



**Facultad de Educación**

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN  
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**El Uso de la Poesía en el Aula de Inglés: Una Propuesta  
Didáctica Basada en la Interseccionalidad**

**The Use of Poetry in the English Classroom: A Didactic  
Proposal Based on Intersectionality**

**Alumna: Lucía Criado Buenaga**

**Especialidad: Lenguas Extranjeras (inglés)**

**Directora: Eva Pelayo Sañudo**

**Curso académico: 2020/2021**

**Fecha: 17/06/2021**

**Vº Bº Directora**

**Firma de la Autora**

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Lucía', is written over a light blue rectangular stamp.

## **Resumen**

Este Trabajo Fin de Master (TFM) explora el uso de la literatura, más específicamente de la poesía, como soporte didáctico dentro del aula de inglés de Educación Secundaria y Bachillerato. En primer lugar, se realiza una revisión bibliográfica respecto al valor que ha tenido y tiene la literatura dentro del aula de idiomas. Asimismo, se mencionan los beneficios que esta puede proporcionar al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Seguidamente, se muestra la importancia del uso específico de la poesía, así como la necesidad de emplear textos de carácter literario que contengan tanto una perspectiva de género como un componente intercultural. Se finaliza con una propuesta didáctica basada en la poesía poscolonial feminista de Rupi Kaur, empleando dos de sus poemarios *milk and honey* (2015) y *the sun and her flowers* (2018).

**Palabras clave:** poesía, competencia intercultural, perspectiva de género, literatura poscolonial.

## **Abstract**

This Master's Thesis explores the use of literature, more specifically poetry, as a didactic support in the English language classroom in Secondary and Baccalaureate Education. Firstly, a literature review is carried out on the value that literature has had and still has in the language classroom. This thesis also tackles the benefits it can bring to the teaching-learning process. The importance of the specific use of poetry is then shown, as well as the need to use literary texts that contain both a gender perspective and an intercultural component. As a result, this project presents a didactic proposal based on the feminist postcolonial poetry of Rupi Kaur, using two of her poetry collections, namely *milk and honey* (2015) and *the sun and her flowers* (2018).

**Keywords:** poetry, intercultural competence, gender perspective, postcolonial literature.

# ÍNDICE

1. Introducción, Justificación y Objetivos .....	4
2. El Uso de la Literatura en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera ...	9
2.1. La Literatura como Soporte Didáctico en el Aula De Inglés .....	9
2.2. La Importancia de la Poesía en el Aula de Inglés .....	20
2.3. Literatura, Género y Mitos del Amor Romántico. ....	25
2.4. Literatura y Cultura .....	30
2.4.1. La Presencia de la Literatura Poscolonial en el Aula de Inglés .....	32
3. Propuesta Didáctica: El Concepto de Interseccionalidad a través de la Poesía de Rupi Kaur.....	36
3.1. <i>milk and honey</i> (2015).....	42
3.2. <i>the sun and her flowers</i> (2017).....	47
4. Conclusiones .....	53
5. Bibliografía.....	57
ANEXOS .....	62

## **1. Introducción, Justificación y Objetivos**

Con este Trabajo de Fin de Máster se pretende mostrar lo enriquecedor que puede llegar a ser la introducción de los textos de carácter literario dentro de las aulas de inglés de Educación Secundaria y Bachillerato. No obstante, existen diversos puntos de vista respecto al uso de la literatura dentro del aula de lengua extranjera. Por un lado, se encuentran los numerosos beneficios tanto lingüísticos como culturales que esta puede tener, además de posibilitar un buen desarrollo de la conciencia social, siempre y cuando las lecturas sean las apropiadas. Por otro lado, nos encontramos ante la supuesta complejidad de encontrar materiales adecuados y adaptados a un nivel y un contexto de aula específicos, así como el rechazo proveniente de cierta parte del profesorado, puesto que no conciben la literatura como soporte didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Las clases de lengua extranjera suelen estar orientadas, en general, hacia una explicación del contenido mayoritariamente lingüístico, sin tener en cuenta o incidiendo en menor medida en los contenidos culturales que rodean a dicha lengua. La lengua y la literatura son elementos que van unidos, al igual que ocurre con la lengua y la cultura. Por tanto, a través de la propuesta didáctica que desarrollaré a lo largo de este trabajo, se pretende potenciar tanto el desarrollo de una competencia intercultural y social, así como el gusto por la lectura en lengua inglesa. Considero que el uso de textos de carácter literario puede ser muy útil para el desarrollo favorable no solo de la competencia intercultural y social sino también de la comunicativa o incluso la literaria.

Se abordará primeramente la importancia del uso de la literatura y los diferentes métodos de enseñanza empleados dentro del aula de inglés. Seguidamente, se establecerá la relevancia del uso de la poesía en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, ya que este género puede aportar grandes beneficios al alumnado. Asimismo, se explicará la relevancia de introducir la perspectiva de género en el uso de textos literarios y la influencia que estos pueden tener sobre el alumnado. Para concluir con el marco teórico, se expondrá la necesidad de enseñar la lengua y la cultura de manera simultánea, más específicamente por mediación de la literatura poscolonial.

Es necesario mostrar al alumnado la diversidad lingüística y cultural que gira en torno al idioma inglés, por lo que debemos combatir esa posición de poder de la que disfrutaban países como Reino Unido o Estados Unidos dentro de las aulas de lengua extranjera. Es hora de reflejar la realidad tan diversa que existe dentro del mundo anglófono, y esto se puede conseguir a través del uso de la literatura poscolonial. La razón principal por la que la poesía de Rupí Kaur (*milk and honey* (2015) y *the sun and her flowers* (2017) ha sido la elegida para llevar a cabo mi propuesta didáctica desde la interseccionalidad se debe a dos razones principales: la presencia de la perspectiva de género y además del componente intercultural. La interseccionalidad entiende que una serie de categorías sociales como el género, la etnia, la clase social o la orientación sexual se ven interrelacionadas dentro del campo de la opresión y la desigualdad social. Este concepto, muy empleado dentro del feminismo, permite observar una interacción entre los diferentes sistemas de opresión que existen y cómo esto afecta a los derechos humanos, más específicamente de las mujeres. En el caso de la poesía de Rupí Kaur este concepto se ve claramente, puesto que no solo expone las situaciones de desigualdad que sufren las mujeres en términos generales, sino que a su vez profundiza en la situación que sufren las mujeres indias.

La perspectiva de género dentro de las aulas es un elemento indispensable que no debería faltar, ya que el profesorado se encarga de la educación integral del alumnado, y eso incluye el desarrollo de la tolerancia y la conciencia social. Es un hecho que seguimos viviendo dentro de un mundo claramente patriarcal donde sigue predominando la figura de los hombres frente a la de las mujeres. Esto se traduce en la falta de representación de estas últimas, la cual se puede observar mismamente en los libros de texto dentro de las aulas. Asimismo, la aplicación de una perspectiva de carácter feminista dentro del aula puede potenciar la concienciación del alumnado masculino respecto a la situación de desigualdad con la que sus compañeras y el resto de las mujeres a nivel mundial tienen que lidiar a diario. Los textos literarios tratan una gran diversidad de temas, entre los que se encuentra la temática del amor. De esta manera, la introducción de la perspectiva de género permitirá que el alumnado cuestione los mitos del amor romántico tan afianzados en la sociedad actual y que también traten de deconstruirlos.

La poesía de Rupi Kaur trata en profundidad cuestiones relacionadas con los estándares de belleza y los roles de género que actualmente siguen oprimiendo a las mujeres. La forma de abordar los temas tabúes y la sorprendente manera en la que la autora transmite su palabra refuerzan el alcance de su escritura, la cual penetra en la mente de millones de lectores y lectoras de todos los rincones del mundo. Sus obras han sido traducidas a más de treinta idiomas, además de haber vendido cerca de cinco millones de libros y tener casi tres millones de seguidores en Instagram (García, 2018). Aunque su estilo ha sido acusado de carecer de sentido, su escritura está lejos de ser ingenua. Por el contrario, invita a la reflexión, a la vez que realiza una gran cantidad de críticas sociales. Su escritura no es simplista, sino concisa y directa. Ha sabido adaptar el mensaje que quiere transmitir al lenguaje y al formato de su público y al de las redes sociales, las cuales le dieron el paso al estrellato dentro del mundo de la poesía contemporánea. Esta es otra de las razones por las cuales su obra es adecuada para el uso dentro del aula de inglés, puesto que fomenta y motiva al alumnado a leer poesía, al acercar sus textos poéticos al contexto de los y las estudiantes. Asimismo, al tratarse de un lenguaje no muy complicado, no se requiere ninguna adaptación del contenido, por lo que se está empleando material auténtico destinado a un público nativo.

La presencia del componente intercultural dentro de las aulas de inglés se hace también cada vez más necesaria, puesto que el alumnado es cada vez más diverso y multicultural, por lo que resulta significativo mostrar la diversidad tanto cultural como lingüística existente dentro del idioma inglés, y esto puede lograrse a través del uso de la literatura poscolonial. En sus poemarios, Kaur trata de forma recurrente la inmigración, la cultura y las fronteras, puesto que son temas que le conciernen de manera muy personal y directa. La autora tuvo que emigrar junto a su familia desde la India hasta Canadá a la edad de 4 años. Esta vivencia afectó en gran manera tanto a su escritura como a su concepción del mundo. Kaur, mediante su poesía, actúa como una activista que resiste y rechaza la autoridad, apartándose del "estatus quo" para poner de manifiesto las desigualdades que tradicionalmente han tratado de mantener al "Otro" separado del resto. Mediante el uso de estos poemas se intenta desarrollar esa competencia intercultural del alumnado, para que este valore y abrace la

“otredad” y la diversidad cultural y lingüística existente, ya sea dentro de la lengua inglesa o de la suya propia. A pesar de que la sociedad está generalmente dominada por culturas mayoritarias o hegemónicas, no podemos limitarnos solamente a la enseñanza de estas, sino que debemos expandir el conocimiento del alumnado mostrando la realidad de aquellas culturas minoritarias e infravaloradas históricamente.

El objetivo general de este trabajo consiste en demostrar la importancia y la utilidad de los textos literarios como soporte didáctico dentro del aula de inglés, puesto que la literatura es una herramienta de gran utilidad a la hora de transmitir tanto conocimientos lingüísticos como culturales. Más específicamente, se trata de abordar la importancia de la presencia de la poesía dentro del aula de idiomas, ya que es un género que no suele ser empleado, en contraposición, por ejemplo, al narrativo. Otro de los objetivos específicos es remarcar el valor del uso de textos literarios poscoloniales con perspectiva de género dentro del aula de lenguas extranjeras, no solo para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural, sino también el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado. Como docentes debemos brindarles la oportunidad de formar opiniones propias que tengan cabida dentro de la tolerancia y el respeto mutuo, además de conseguir que sean capaces de juzgar y valorar la información que se les presenta. En definitiva, los textos de carácter literario no tienen únicamente una función estética sino también educativa, ya que sirven como soporte didáctico para el desarrollo de la capacidad interpretativa del alumnado, así como del pensamiento crítico y de la inteligencia emocional.

No obstante, esto es posible siempre y cuando se seleccionen aquellos textos literarios cuyas temáticas sean variadas y lleven al alumnado a reflexionar sobre ciertas cuestiones culturales y sociales. A esto se debe que en la propuesta didáctica desarrollada a lo largo de este Trabajo de Fin de Máster se utilicen los poemarios poscoloniales y con perspectiva de género de Rupi Kaur. Se desarrollarán diversas actividades enfocadas a antes, durante y después de la lectura que sean capaces de desarrollar tanto la competencia intercultural como la conciencia de género en el alumnado. A pesar de que esta propuesta no ha tenido la oportunidad de ser ejecutada en el aula, se finalizará con una serie de conclusiones generales a las que se ha llegado después de completar este

Trabajo Fin de Máster, así como con un breve comentario sobre los usos y limitaciones que esta propuesta pueda tener.



## **2. El Uso de la Literatura en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera**

En el siguiente apartado se realizará una revisión bibliográfica en la que se discutirá la importancia del uso de la literatura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Asimismo, no solo se profundizará en los numerosos beneficios que conllevaría el uso de obras literarias en términos generales, sino que estará a su vez centrado en la importancia de la poesía en el ámbito de enseñanza de lenguas extranjeras. Seguidamente, se abordará la relación entre la literatura y la perspectiva de género y los mitos del amor romántico, demostrando así lo necesario e imprescindible que puede llegar a ser para el alumnado adolescente. Para finalizar con este marco teórico, se mostrará la importancia de la literatura y la cultura, más específicamente, de la literatura y cultura poscolonial dentro del aula de inglés.

### **2.1. La Literatura como Soporte Didáctico en el Aula De Inglés**

La literatura y la lengua han ido de la mano históricamente. Esto es un hecho que se puede afirmar indudablemente gracias a los diferentes métodos y enfoques educativos dentro del campo de la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas. El método por antonomasia hasta los años 50 fue el llamado “Gramática-Traducción”, el cual se basa en la traducción y lectura de autores clásicos. Éste consideraba que el objetivo principal del estudio de una lengua extranjera era “to read its literature or to benefit from the mental discipline and intellectual development that result from foreign-language study” (Richards y Rodgers, 1999, p.3).

Sin embargo, el predominio de la lengua escrita y el uso exclusivo de obras clásicas no daban la oportunidad al alumnado de realmente desarrollar una competencia lingüística satisfactoria, ya que sus conocimientos sobre dicha lengua quedaban limitados a la escritura, impidiendo así un buen desarrollo tanto de la producción como de la recepción oral. Asimismo, el uso de la literatura estaba limitado a un repertorio circunscrito a las grandes obras clásicas

establecidas por el canon literario. Este método favorecía el registro culto, además de enfocarse primordialmente en los textos literarios de autores, generalmente masculinos, consagrados. Este tipo de textos eran considerados la base de estudio y el modelo ideal de lengua al que el alumnado debía aspirar (Granero, 2017). De este modo no se permitía al alumnado desarrollar una capacidad comunicativa fructífera, ya que el uso de la lengua estaba muy restringido a un registro meramente culto, literario y escrito. En definitiva, es destacable al menos la presencia de la literatura dentro de este método, puesto que el material principal de estudio empleado eran los textos de carácter literario, si bien con las mencionadas limitaciones.

Con la intención de mejorar las deficiencias propias del método “Gramática-Traducción”, nuevas metodologías fueron surgiendo, como es el caso del método directo, o el método audiolingual, también llamado “Army Method”. En el método directo, el uso del texto escrito era prácticamente inexistente, por lo que evidentemente la literatura no tenía cabida alguna dentro de este método. El proceso de enseñanza-aprendizaje de dicho método pretendía ser similar al de la adquisición de la lengua materna, por lo que la comprensión y la expresión oral eran las destrezas más relevantes y trabajadas. El método audiolingual recibe el nombre de “Army Method” debido a que su materialización tuvo lugar a lo largo de la segunda guerra mundial. Era necesario que los soldados americanos fueran capaces de alcanzar un grado de “conversational proficiency in a variety of foreign languages” (Richards y Rodgers, 1999, p.44), por lo que, otra vez, al igual que en el método directo, la literatura seguía sin tener cabida dentro de este método de enseñanza-aprendizaje.

Debido a que ninguno abogaría por el uso de textos literarios a la hora de enseñar o aprender una segunda lengua, se estaba poniendo el uso de la literatura en el aula en peligro de extinción, convirtiéndose así en algo marginal. A través de este tipo de metodologías se trató de eliminar el estado hegemónico que disfrutaba hasta entonces la lengua escrita, para así comenzar a introducir y priorizar la lengua oral, permitiendo de esta forma un desarrollo notorio de las capacidades de expresión y comprensión oral del alumnado. Se pretendía que el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua meta fuera similar al proceso de

adquisición de una lengua materna, de ahí ese interés por las destrezas orales en las primeras fases de aprendizaje.

Llegando a la década de los ochenta, los textos literarios siguen sin poseer esa importancia o presencia dentro de las aulas. El método de enseñanza-aprendizaje más utilizado durante esta década era el método comunicativo, el cual está principalmente centrado en la lengua oral y en el desarrollo de la competencia comunicativa de los y las hablantes. El tipo de textos empleados dentro de este método debían ser funcionales y reales, es decir, materiales didácticos, que el alumnado pudiera relacionar fácilmente con aspectos cotidianos, y que les resultaran de gran “utilidad” en su día a día.

Hasta el comienzo de la década de los noventa, los textos literarios estaban considerados como textos no reales y artificiales, por lo que no podían ser empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, ya que estaban alejados de esa competencia comunicativa que se pretendía alcanzar. No obstante, a partir de los noventa esa concepción negativa respecto al uso de la literatura en el aula de inglés comienza a transformarse, y, por ende, ésta comienza a ser realmente valorada. Dicha transformación surge a raíz del entendimiento de la literatura como material auténtico, “ya que [los textos literarios] están destinados a hablantes nativos y, por lo tanto, se trata de material real que no ha sido creado con fines didácticos” (Granero, 2017, p.64). Asimismo, se ve a la literatura como una “ventana” a la cultura meta una vez cobran relevancia los componentes socioculturales –y no meramente conocimientos lingüísticos– a la hora de comunicarse efectivamente, lo cual será profundizado en detalle en un apartado diferenciado, dedicado a la relación estrecha entre la lengua y la cultura. En definitiva, el texto literario “introduce [al público lector] y lo expone a la cultura extranjera para, luego, ayudarlo a desarrollar una «conciencia cultural» más amplia que le permita eventualmente asimilar y juzgar las manifestaciones de un mundo cultural diferente del suyo” (Fouatih, 2009, p.125).

En relación al uso de los textos literarios dentro del aula de inglés, uno de los argumentos en contra más comunes empleado por aquellos que se oponen al uso de la literatura dentro del aula de inglés está relacionado con la concepción de que enseñar un idioma consiste única y exclusivamente en centrarse en el conjunto de reglas gramaticales que lo forman (McKay, 1982). Bajo esta línea de

pensamiento, se concibe a la literatura como compleja estructuralmente y con un uso no funcional, por lo que se considera que ésta sirve de muy poco para el aprendizaje de una segunda lengua. En la actualidad existen los llamados *Graded Readers*, los cuales son excelentes adaptaciones de clásicos literarios acordes a los diferentes niveles de inglés, evitando así gramática y vocabulario más complejo. Asimismo, incluso cuando hablamos de literatura auténtica, no implica necesariamente un elevado nivel de dificultad. Por ejemplo, la literatura juvenil, aunque esté dirigida a un público nativo, suele presentar un menor grado de dificultad. De hecho, según afirma Jacobs, la literatura juvenil “has a readability and high interest level that appeals to every adolescent, especially males who are notorious for being reluctant readers” (2004, p.19).

El segundo argumento en contra que nos encontramos conceptúa al estudio de la literatura como no contributivo e inservible a la hora de ayudar al alumnado a alcanzar los objetivos y las competencias académicas establecidas en el currículum, que se encamina al desarrollo de una competencia comunicativa-funcional de la lengua extranjera. Sin embargo, de acuerdo con el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, la asignatura de lengua extranjera “contribuye de manera decisiva a la capacidad de comunicarse de manera constructiva y abierta en entornos cada vez más complejos”, a través de la “utilización de aspectos culturales en textos de todo tipo, entre los que se incluyen los literarios” (BOC, 2015, p.618). Asimismo, el empleo de textos de carácter literario dentro del aula de inglés no implica la eliminación de los textos más convencionales, sino que pueden servir a modo de elemento contributivo.

Como último argumento en contra, McKay (1982) afirma que la literatura tiende a reflejar, lógicamente, una perspectiva cultural específica, por tanto, se considera que la comprensión de estos textos a nivel conceptual podría resultar bastante ardua para el alumnado. Sin embargo, que una tarea pueda resultar complicada no significa que no promueva ninguna serie de beneficios. McKay (1982) puntualiza que en la práctica, la literatura puede ser una herramienta bastante apropiada para promover una mayor tolerancia en torno a las diferencias culturales entre la cultura propia y la meta.

Además, la literatura es una herramienta muy enriquecedora que puede ser empleada de manera más habitual dentro de las aulas de inglés, ya que el uso de este tipo de textos posee grandes ventajas con relación al proceso enseñanza-aprendizaje. Es un hecho fáctico que el empleo de diversos textos literarios dentro del aula de idiomas brinda al alumnado la oportunidad de expandir más allá el vocabulario básico y la gramática que ya posee de la lengua meta. La literatura posee cierto carácter estético, por lo que las estructuras sintácticas y el vocabulario empleado a veces pueden ser más complejos que los de un texto convencional por el simple hecho de intentar embellecer el contenido que se trata de expresar (McKay, 1982). Especialmente, dentro del género lírico, el inglés empleado está claramente alejado de la lengua estándar ya que quien escribe suele no atenerse demasiado a las reglas gramaticales, jugando con la lengua a modo de innovación (Jáimez, 2003).

Por otro lado, a la hora de aprender una lengua extranjera se tiende a enseñar el lenguaje estándar que se encuentra dentro de la norma. Si bien es necesario cierta estandarización para aprender las bases de esta lengua, sería también muy provechoso y enriquecedor la enseñanza, o al menos, el desarrollo, de la conciencia del alumnado sobre otro tipo de registros menos cultos y los diferentes dialectos existentes dentro de una misma lengua. En palabras de McKay (1982, p.530), "literature presents language in discourse in which the parameters of the setting and role relationship are defined. Language that illustrates a particular register or dialect is embedded within a social context". Como se ha explicado con anterioridad, los elementos socioculturales poseen una gran importancia a la hora de comprender la parte lingüística de un idioma y de comunicarse correctamente. De esta forma, podemos asumir que el uso de textos literarios sería una opción acertada para conocer la diversidad lingüística y sociocultural dentro de una misma lengua.

Como también se mencionó anteriormente, se suele rechazar el uso de textos de carácter literario, ya que "most works of literature are not created for the specific purpose of teaching language" (Fernández de Caleyá, Bobkina y Sarto, 2012, p.218). Si bien es cierto que existe una amplia gama de lecturas graduales adaptadas según el nivel del alumnado, al llegar a cierto nivel lingüístico el uso de obras literarias originales no adaptadas donde el lenguaje empleado es

totalmente genuino y para nada distorsionado puede ser un aspecto muy positivo. De esta manera, el alumnado está en contacto con un lenguaje dirigido principalmente a un público lector nativo de dicha lengua, permitiéndoles así un acercamiento más directo a la lengua y la cultura metas.

El uso de textos de carácter literario también puede resultar muy motivador a la hora de aprender una segunda lengua. En palabras de Lazar (1993, p.15), los textos literarios tienden a ser “more absorbing than the pseudo-narratives frequently found in course books”. Para esto, es necesario que se escojan textos que puedan llamar la atención y captar el interés de nuestro alumnado. Resultará mucho más sencillo que se interese por la obra literaria y se involucre con la trama, sintiendo deseos de saber qué es lo que pasará a continuación, si se le proporciona historias que promuevan su identificación con las y los personajes. Por tanto, si se realiza una adecuada selección, los textos literarios pueden ser una herramienta muy atractiva y efectiva para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Otra ventaja del uso de la literatura en el aula de idiomas sería que ésta, en contraposición con el texto convencional, puede provocar un desarrollo muy fructífero de la capacidad interpretativa del alumnado. Lazar (1993, p.19) sostiene que

by encouraging our students to grapple with the multiple ambiguities of the literary text, we are helping to develop their overall capacity to infer meaning. This very useful skill can then be transferred to other situations where students need to make an interpretation based on implicit or unstated evidence.

Los textos literarios tienen claramente una función educativa, no solo como herramienta didáctica para ampliar el léxico del alumnado sino también como soporte para el desarrollo de la capacidad interpretativa, así como del pensamiento crítico y de la inteligencia emocional. Esto se debe al tratar con textos de temáticas muy variadas, las cuales llevan al alumnado a reflexionar sobre ciertas cuestiones, por ejemplo, de carácter social.

Finalmente, una de las grandes ventajas que posee la literatura a la hora de ser empleada para la adquisición de una segunda lengua es el bagaje intercultural que proporciona. Es necesario diferenciar entre la competencia

sociocultural y la intercultural. Mientras la competencia sociocultural se basa en establecer lo que debería o no ser una persona nativa ideal, la competencia intercultural pretende establecer una interacción comunicativa y cultural entre personas provenientes de diferentes culturas favoreciendo así una convivencia armónica de ambas. De acuerdo con Lourdes Miquel-López, la competencia sociocultural podría estar definida como

el conjunto de informaciones, creencias y saberes, objetos y posiciones de estos objetos, modos de clasificación, presuposiciones, conocimientos y actuaciones (rituales, rutinas, etc.) socialmente pautados que confluirán en cualquier actuación comunicativa y que harán que ésta sea adecuada o premeditadamente adecuada” (2004, p.513).

Por otro lado, en un mundo cada vez más globalizado, se vio la necesidad de establecer nuevas propuestas didácticas que apoyasen la incorporación de la cultura dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Es por esto que Michael Byram acuñó el término “competencia intercultural”, donde el o la hablante se enfrentaba a “situaciones de choque cultural en las cuales tiene que comprender las relaciones entre culturas, las demandas de experimentar otra forma de vida, donde tienen que ser mediadores [y mediadoras] entre formas distintas de vivir e interpretar el mundo” (Byram, 1995, p.54).

Los textos literarios son un instrumento de acceso a una gran diversidad de culturas probablemente muy diferentes a la nuestra. A través de este tipo de textos, no solo se está aprendiendo una lengua extranjera, sino que se está entrando en contacto con una cultura cuyos temas sociales, políticos e históricos disciernen completamente de la propia.

La literatura puede resultar muy útil a la hora de promover una amplia tolerancia respecto a otras culturas diferentes a la nuestra, así como la consecución de un mejor desarrollo de la empatía. Este tipo de textos tiende a comunicar sentimientos, emociones, historias y experiencias que un texto convencional no suele transmitir. Uno de los objetivos principales dentro del ámbito educativo es la formación integral del alumnado, es decir, no se puede única y exclusivamente dedicar las horas lectivas de la clase de inglés a explicar un conjunto de reglas gramaticales, sino que es pertinente educar en valores, y

estos dos propósitos se pueden alcanzar a través del buen uso de los textos literarios.

A pesar de que a través de la literatura podemos ser capaces de conocer la historia de un país o de un colectivo proveniente de una cultura que no es la nuestra, es también imprescindible dar visibilidad a aquellos textos literarios provenientes de culturas menos estudiadas o más “marginales”, como puede ser el caso de la literatura poscolonial, la cual será el objeto de estudio principal en la propuesta didáctica que se ofrece en este trabajo. En un mundo donde la cultura norteamericana o la británica poseen una posición claramente hegemónica en contraposición al resto de civilizaciones, es imperante tratar autoras y autores cuyos textos reflejen las historias y culturas que no han formado parte de la tradición occidental. Mediante esto, estamos exponiendo al alumnado a diferentes textos con versiones alternativas o incluso dispares provenientes de un mismo evento histórico, y que, además, están escritos en diferentes tipos de dialectos y registros, promoviendo así una gran diversidad lingüística además de cultural dentro del aula de inglés.

Los contenidos o temáticas dentro de las obras literarias “make reference to things outside themselves and are thus liable to misinterpretation, or to variable interpretation” (Duff y Maley, 1990, p.7). A través de este tipo de literatura estamos permitiendo al alumnado la capacidad de cuestionar los hechos que acaba de leer, desarrollando así provechosamente su capacidad crítica de pensamiento. El objetivo principal del docente es el de animar a los alumnos y alumnas a rebatir y cuestionar todos y cada uno de los supuestos culturales e ideológicos subyacentes al texto que se les presenta. Si no se lleva a cabo de esta manera, estaremos educando a seres con un razonamiento y raciocinio prácticamente inexistente.

Tradicionalmente, existen tres enfoques metodológicos principales en relación al uso de la literatura dentro del aula: el enfoque cultural, el enfoque del lenguaje, y el enfoque de crecimiento personal (Carter y Long, 1991). Cada uno de estos enfoques debe emplearse en función de la índole del texto que se pretende enseñar, por lo que es necesario conocer brevemente en qué consiste cada uno de ellos, para así poder escoger posteriormente el que mejor se adapte a nuestras necesidades como docentes.



El enfoque cultural está relacionado con la asociación de conceptos cuando nos encontramos ante una obra de arte, es decir, se trata de relacionar esa obra con su contexto histórico-cultural y la biografía de su creador o creadora. A través de este enfoque el alumnado únicamente será capaz de admirar el texto literario teniendo en cuenta el conocimiento cultural, el cual ha sido previamente establecido por la crítica especialista en la materia.

Por otro lado, el enfoque lingüístico se centra fundamentalmente en las palabras que componen dicho texto y en el uso que se ha hecho de ellas. Al establecer el foco principal sobre el lenguaje como tal, esto nos llevará a un análisis lingüístico del texto literario, permitiéndonos en cierta manera una interpretación o una pequeña inferencia del significado de este. Este enfoque sería adecuado si exclusivamente nos interesase aprender y analizar el lenguaje de este texto literario *per se*, para así ampliar el conocimiento del alumnado respecto a las figuras literarias que se pueden encontrar dentro de textos de esta índole. Sin embargo, es necesario el desarrollo de una competencia literaria adecuada, donde con los textos literarios se pueda trabajar algo más que una simple comprensión lectora como si de un texto convencional se tratara. El “peor” uso que se le podía dar a un texto literario sería enseñar aspectos únicamente gramaticales de la lengua, ya que:

esta aproximación desvirtúa el texto literario, lo despoja de su naturaleza literaria para “utilizarlo”, en el sentido menos bueno de la palabra, con otro fin distinto del de ser leído, para centrar la atención del lector en un aspecto formal de su constitución (por ejemplo, en los verbos irregulares) (Fernández, 2002, p.60).

Finalmente, mediante el enfoque de crecimiento personal se pretende conocer y dar voz a las diversas opiniones y sensaciones que le puede ir surgiendo al alumnado a medida que va leyendo un texto de carácter literario. Parte de estas sensaciones se pueden ver sesgadas por lo que el alumnado ya sabe previamente respecto al contexto histórico-cultural de la obra. Con todo, el conjunto global del alumnado es muy diverso y cada estudiante tiene un bagaje cultural y un estado anímico diferente, lo cual puede afectar directamente a la percepción del texto previamente leído.

El uso de la literatura dentro del aula se ha revalorizado gratamente con el paso de los años. La función principal que se le suele otorgar a la literatura es meramente estética, y, en concreto dentro del aula de idiomas, a veces simplemente lingüística. No obstante, tal y como establece el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), “los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos” (Consejo de Europa, 2002, p.60). Este marco tiene gran importancia dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras puesto que guía la política lingüística y los planes de enseñanza de los sistemas educativos. Además, el MCERL concibe a la lengua como discurso, sin tener en cuenta la vía de expresión. De esta forma, el texto escrito, ya sea de carácter literario o no, recupera todo su valor desde una perspectiva meramente comunicativa.

A pesar de que el uso de textos de carácter literario se está convirtiendo paulatinamente en un aspecto cada vez más normalizado dentro de las aulas de idiomas (Gómez, 2016), en España nos encontramos con un gran grado de incertidumbre respecto al papel que podría jugar la literatura dentro del aula de inglés, ya que según Fernández de Caleyá, Bobkina y Sartro, “quite a number of teachers still feel reluctant to include literary blocks into the language curriculum” (2012, p.219.) Asimismo, la parte del equipo docente que decide implementar este tipo de actividades dentro de su aula se encuentra con una serie de problemas variados, como la falta de preparación del profesorado respecto a la enseñanza de la literatura en lengua extranjera, la ausencia de objetivos claros sobre el papel de la literatura dentro del aula de inglés, y la falta de materiales apropiados diseñados pedagógicamente que pueden ser utilizados dentro de un contexto de aula (Fernandez de Caleyá, Bobkina y Sartro, 2012).

Siguiendo el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se puede observar, en el apartado de estándares de aprendizaje, una ligera presencia de los textos literarios dentro del aula de lenguas extranjeras. En el caso del primer curso de la E.S.O, se establece la necesidad de que el alumnado “comprenda lo esencial (p. e. en lecturas para jóvenes) de historias de ficción breves y bien estructuradas y se haga una idea del carácter

de los distintos personajes, sus relaciones y del argumento” (BOE, 2014, p.426). Esto va avanzando de manera paulatina hasta llegar al último curso de la E.S.O., donde se da por supuesto que el alumnado:

comprende los aspectos generales y los detalles más relevantes de textos de ficción y textos literarios contemporáneos breves, bien estructurados y en una variante estándar de la lengua, en los que el argumento es lineal y puede seguirse sin dificultad, y los personajes y sus relaciones se describen de manera clara y sencilla (BOE, 2014, p.432).

Respecto a los cursos de Bachillerato, el alumnado debe ser capaz de seguir sin dificultad alguna la línea argumental del texto literario que se le presenta, así como de comprender “el uso poético de la lengua en textos literarios que presenten una estructura accesible y un lenguaje no muy idiomático.” (BOE, 2014, p.444).

Asimismo, dentro de un contexto más regional, el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria recoge el estudio y el uso de los aspectos culturales de una lengua a través de diferentes tipos de textos, donde tienen cabida los de carácter literario.

Se puede afirmar que, en contraposición con asignaturas lingüísticas como puede ser Lengua Castellana y Literatura, la riqueza literaria propia de la lengua extranjera no está igualmente valorada. Si bien es cierto que dentro de las aulas de inglés se emplea una gran variedad de textos para la comprensión oral, no se llega a aprovechar todo el potencial literario que realmente poseen los textos literarios. Más concretamente, la presencia de la poesía resulta prácticamente escasa, por lo que se hace necesario la introducción de esta dentro de las aulas por los múltiples usos y beneficios que podría aportar al alumnado tal y como se pretende mostrar a lo largo de este trabajo.

## **2.2. La Importancia de la Poesía en el Aula de Inglés**

De acuerdo con Denman (1998), la poesía está considerada como el género literario menos valorado y empleado dentro de las aulas de inglés, proporcionando así a otros géneros literarios como el narrativo una cierta posición hegemónica. Además, según expone Sage (1987, p.19):

Many ESL instructors: curriculum developers, administrators and researchers support the use of literature for ESL students. They enjoy researching it, teaching it, and having it in their programs. However, when asked to teach or oversee the teaching of poetry, those who are usually confident of success in teaching literature experience an age-old and primitive squeamishness. Faced with poetry, they remember frighteningly incomprehensible high school poetry class sessions and begin to wonder if the literature-and-ESL combination is a good idea after all.

Primeramente, una de las principales razones por las que no se suele emplear la poesía dentro de las aulas de inglés es debido a “la escasa presencia de este género en los libros de texto y en las lecturas graduadas” (Fernández, 2002, p.58). Sin embargo, el profesorado es libre, dentro de unos límites establecidos, de organizar las clases según su preferencia, siempre y cuando siga el currículo establecido, por lo que podría traer consigo al aula de inglés diversos poemas relacionados con los conceptos y contenidos que se deben alcanzar en dicho curso. Asimismo, el enfoque que se le intenta dar y “la falta de una metodología estable acerca del uso de la poesía (y de la literatura, en general) en el aula de inglés como lengua extranjera” (Fernández, 2002, p.58), hacen que esta tarea sea complicada. El uso de textos poéticos puede resultar nocivo para el aprendizaje del alumnado y su perspectiva sobre la poesía si se emplea como un texto convencional más, y no se enfoca su enseñanza de manera correcta, impidiendo así un desarrollo de la competencia literaria. Como se ha mencionado en el apartado anterior, existen tres enfoques para tratar la literatura dentro del aula; el enfoque cultural, el lingüístico y el de crecimiento personal, siendo el primero y el último los que podrían resultar ser más acordes para la impartición de la poesía dentro del aula de inglés y de mi propuesta didáctica.

Al emplear poemas dentro del aula de inglés no se pretende únicamente que el alumnado aumente su léxico mental, sino que además se intenta potenciar el desarrollo de su capacidad crítica de pensamiento. Uno de los objetivos principales del uso de poemas es el de “provocar, suscitar, encender la curiosidad y las sensaciones para que el discente piense, sienta, se emocione y opine” (Fernández, 2002, p.60). A la vez que el alumnado está expresando su punto de vista sobre una temática determinada, no solo está desarrollando su pensamiento crítico sino también su capacidad comunicativa en la lengua extranjera que está estudiando.

A la hora de aprender una lengua extranjera tenemos que profundizar e ir más allá de unas simples reglas gramaticales. Es necesario exponer al alumnado a textos poéticos, puesto que “without poetry, they cannot gain a full grasp of the quality of English” (Sage, 1987, p.23). A través de los textos poéticos el alumnado es capaz de estudiar no solo el significado de las palabras sino la forma del texto que se le presenta, dándole la oportunidad de apreciar el proceso de composición de un poema, y aumentando así su conocimiento sobre la lengua meta. Igualmente, Spuler (1981) comprende que, si se enseña la poesía desde una edad temprana, ésta puede servir como medio para sentar las bases de una mejor comprensión futura de la literatura en la educación del estudiante. A través de la poesía también se permite al alumnado la adquisición de cierto grado de conocimiento intercultural respecto a la lengua que se pretende adquirir. De acuerdo con Sage (1987, p.21):

The transmission of culture through Poetry is evidenced by the well-known untranslatability of most poems from one language to another. Poems, in most cases, cannot be effectively translated because they are too steeped in their own culture. They cannot be transported elsewhere without loss of identity.

Asimismo, la poesía “puede considerarse la muestra más profunda de los pensamientos, emociones y de la imaginación” (Gómez, 2016, p.39).

Es muy importante que se empleen poemas que puedan resultar atractivos para el alumnado, puesto que “learning/teaching English poems is regarded by most ESL/EFL students/teachers as too specialized, too difficult and too ‘unpractical’” (Do-Seon, 2000, p.1). Por tanto, si escogiéramos una serie de

poemas que les resultaran interesantes se potenciarían, en palabras de Lanseros y Sánchez (2017, p.93), “las inferencias estéticas de índole universal que facilitan el funcionamiento de la memoria y la individualización del vocabulario y las estructuras lingüísticas”. Es preciso un alejamiento de aquellos textos más conservadores y tradicionales gramaticalmente hablando. Se debe acostumbrar al equipo docente a la inclusión de textos poéticos dentro del aula, ya que dan pie a una respuesta emocional por parte de los discentes que les puede beneficiar gratamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Analizando el uso de la poesía en relación a los beneficios de carácter más lingüístico podemos observar que mediante la utilización de poemas el alumnado es expuesto a un uso más “poético” del lenguaje (Do-Seon, 2000). La estructura de un poema puede ser muy variada, y a menudo, especialmente la poesía actual, trata de romper con las normas establecidas, tanto poéticas como gramaticales, haciendo uso del verso libre, el cual carece de métrica o rima alguna. Este uso “poético” del lenguaje puede ser muy útil a la hora de comprender las funciones pragmáticas de los usos del lenguaje, así como promover el juego creativo con la lengua extranjera dentro de la escritura y el habla (Do-Seon, 2000).

La poesía, y en general, los textos de carácter literario dan cabida a la libre expresión de ideas e interpretaciones, por lo que estos escritos no se ven como “algo muerto, fijo, que permanece estático para que los lectores lleguen a una interpretación única y perfecta, sino que es algo vivo, en continuo movimiento, abierto a la interpretación de cada lector” (Fernández, 2002, p.62). Este aspecto es uno de los más interesantes a la hora de explicar la importancia del uso de la poesía dentro de aula de inglés, ya que, debido a ese carácter dinámico y subjetivo, las interpretaciones de un mismo texto pueden ser muy diferentes con el paso de los años o de las experiencias vividas.

A través de los poemas se pueden desarrollar dentro del aula de manera fructífera las cuatro destrezas principales: *reading*, *listening*, *speaking* y *writing*. Quizás las dos destrezas más trabajadas lleguen a ser la comprensión lectora y la producción oral. Estas dos destrezas están lógicamente interconectadas debido a que, tras la lectura y comprensión del poema, se debería invitar al alumnado a compartir las emociones y sensaciones que el texto lírico les ha

provocado. Los debates que pueden surgir a raíz de la lectura de este tipo de textos caracterizado por su lenguaje sofisticado pueden ser realmente sugerentes. Es fundamental que el rol adoptado por el profesorado sea el de moderador, para así permitir al alumnado fluir en la lengua extranjera que trata de aprender, dejando a un lado ese rol pasivo que suele caracterizar a los alumnos y las alumnas.

Para poder llevar a cabo este tipo de debates y discusiones es imperante que exista un clima seguro dentro del aula. Sin esto, gran parte del alumnado se sentirá juzgado y con miedo a hablar, por lo que nuestra intención de desarrollar la capacidad de comprensión oral se verá abocada al fracaso. Si bien es necesario cuando analizamos el contenido de un poema tener en cuenta el contexto histórico-cultural bajo el que este fue escrito para poder comprender ciertas referencias, debemos brindar al alumnado la oportunidad de divagar y manifestar sus propias percepciones. Desde un primer momento debemos establecer que “nobody can claim himself/herself as a sole owner of the meanings embedded in the poem” (Do-Seon, 2000, p.7), ya que todas y cada una de las percepciones e interpretaciones que puedan ir brotando en la mente del estudiantado tienen una validez y autenticidad subjetiva. De esta forma, “each personal meaning found in the poem is shared, exchanged, negotiated, reinforced, valued, or loosed in the process of interacting freely, safely, funnily with others’ findings” (Do-Seon, 2000, p.7).

Respecto a la comprensión auditiva, el uso de poemas es bastante interesante puesto que éstos pueden poseer diversas rimas o ritmos marcados convirtiéndose en un material sumamente atractivo al oído del discente. La lectura en voz alta puede aportar cierto significado al contenido que ya está escrito, todo depende del tono de voz y de las pausas empleadas. A la vez que se trabaja la comprensión oral, se puede trabajar conjuntamente la producción oral mediante una lectura en voz alta por parte del alumnado ya sea en grupo o individualmente. De esta forma, se familiarizarán con el tono, el ritmo y el énfasis de las oraciones en inglés, y lograrán alcanzar una mejor competencia oral y mayor confianza al hablar la lengua extranjera. La musicalidad de las palabras es de gran ayuda a la hora de aprender y/o memorizar contenido, por lo que al exponer al alumnado a este patrón de sonidos se fomenta “their unconscious

acquisition of English by helping them to unconsciously absorb, memorize, retrieve language features (vocabularies, grammar, sentence patterns, expressions, etc.) they read in English poetry” (Do-Seon, 2000, p.7).

Finalmente, gracias al uso de la poesía como soporte didáctico en el aula de inglés se puede trabajar al unísono la producción escrita y la creatividad e imaginación del alumnado. Se les puede presentar ciertos versos de un poema sin llegar a estar completo para que estos, con el conocimiento lingüístico previo que poseen sobre la lengua extranjera, puedan dejar fluir su imaginación y completar dicho poema. Asimismo, se les puede dar la oportunidad de jugar con la lengua de manera mucho más libre mediante la composición de su propio poema. De esta forma, le estamos dando voz al alumnado, lo cual es un aspecto muy relevante dentro del ámbito educativo. La poesía facilita la capacidad de materializar en cierta manera aquellos sentimientos y pensamientos que conciernen a la persona. En consecuencia, la composición de poemas propios permite al profesorado ahondar en “their students’ inner worlds represented by their hopes, desires and aspirations in the poems they write” (Çetinavcı y Tütüniş, 2012, p.77), permitiéndonos así un acercamiento más personal hacia nuestro alumnado.

Tras haber expuesto la relevancia de incluir la poesía, conviene asimismo tratar de incorporar en el aula de inglés “otras” lecturas posibles dentro de la crítica literaria contemporánea, a saber, la perspectiva de género y la poscolonial. La literatura en general tiende a ser un reflejo de la sociedad, por lo que sería relevante como docentes escoger, dentro del gran abanico de temas tratados, aquellos que primen las temáticas de género, así como las interculturales. Es necesario educar al alumnado en valores, así como fomentar el espíritu crítico y el interés sobre lo que les rodea mediante la lectura de textos literarios llenos de contenido significativo para dicha labor. Asimismo, se amplía su rango de visión y se les habilita la posibilidad de descubrir nuevos elementos de contenido cultural y social que, además de promover la actividad de lectura en otro idioma, hará que los y las estudiantes se conciencien más con el mundo en el que viven. Tratar temáticas de esa índole dentro de las aulas, las cuales se caracterizan cada vez más por su interculturalidad, permite que la inmigración y la igualdad de género se vayan normalizando progresivamente. Por ello, en los



apartados sucesivos se profundizará específicamente en el uso de la literatura desde una perspectiva de género y poscolonial.

### **2.3. Literatura, Género y Mitos del Amor Romántico.**

A pesar de los grandes avances sociales que han ido surgiendo a lo largo de la historia, todavía seguimos viviendo dentro de un sistema claramente patriarcal, donde los hombres disfrutan de una posición de poder, mientras que las mujeres están relegadas a un segundo plano dedicadas los cuidados. Es necesario tomar acción dentro de las aulas, puesto que el profesorado tiene como función principal la educación integral del alumnado. Educar en valores es fundamental para evitar, de esta forma, la perpetuación de los estereotipos y roles de género que el patriarcado ha impuesto en nuestra sociedad y los cuales se han ido afianzando dentro de la mente de todas y cada una de las personas que la forman. Romper con estos marcados estereotipos, los cuales llevan siendo consolidados y validados durante siglos, no es tarea sencilla, pero es imprescindible hacer comprender al alumnado lo importante que es deshacerse de aquellas limitaciones establecidas por la sociedad patriarcal. Dentro del ámbito educativo, se puede observar esta clara desigualdad existente entre hombres y mujeres. Por ejemplo, los varones exigen y reciben más atención por parte del equipo docente y, por lo tanto, reciben una retroalimentación instructiva más específica. En comparación, las mujeres son menos exigentes con la atención del profesorado, lo que se traduce en niveles más bajos de rendimiento y autoestima, que por tanto limitan sus objetivos profesionales a carreras más tradicionales, ligadas a los cuidados, y a menudo, peor pagadas (Erden y Wolfgang, 2004). Asimismo, es primordial que a las alumnas se les presenten referentes femeninos, ya sea a través de textos literarios o materiales en general, puesto que se tiende a dar preferencia a las figuras masculinas frente a las femeninas, invisibilizando así a estas últimas.

Mi propuesta didáctica no solo se centrará en los estereotipos de género y los estándares de belleza establecidos, sino que estará enfocada hacia el amor romántico y los mitos que le rodean, puesto que

la mitad de los chicos y el 37% de las chicas cree que los celos son una prueba de amor, según un reciente estudio realizado en los institutos de secundaria de Málaga cuyos resultados se asemejan bastante a los realizados entre adolescentes de otros puntos de España y que evidencian el arraigo que mantiene el modelo de amor romántico y de mujer sumisa en busca de un príncipe azul (Rius, 2013).

La lectura juega un papel fundamental en este proceso de liberación dentro del ámbito de la educación. Debemos animar y enseñar al alumnado a leer de manera crítica los diversos textos que se le presenten, con el mero propósito de poder proporcionarle la oportunidad de formar sus propias opiniones y que no incorpore sin cuestionar todos los mensajes que recibe, desarrollando así su capacidad crítica de pensamiento, así como la interpretativa.

Hoy en día, la juventud adquiere los conocimientos dominantes sobre la cultura de la sociedad en la que vive, ya sea a través de los medios de comunicación o de la lectura de diversos textos, ya sean de índole literaria o de tipo convencional. Los y las adolescentes son personas expresamente influenciables y muy vulnerables, de tal modo que, la manera en la que los diferentes géneros estén representados en la literatura contribuirá, en gran medida, a la construcción de su propia imagen. Asimismo, dicha representación ayudará a moldear sus comportamientos acordes a los roles de género establecidos dentro de la sociedad en la que viven (Jacobs, 2004). El sexismo y los estereotipos que giran en torno al género son fuertemente nocivos para el desarrollo tanto académico como personal del alumnado, ya que la internalización de aspectos negativos ligados a un género en concreto genera un fuerte impacto en la autoestima de la persona. (Aina y Cameron, 2011).

Generalmente, se suelen asociar los siguientes adjetivos con el género femenino: débiles, pasivas, sentimentales, o cuidadoras, entre otros, mientras que el género masculino tiende a estar relacionado con lo fuerte, lo activo, lo estoico y lo impassible (Dutro, 2002; Crowe, 1994). Estas características han terminado por convertirse en estereotipos muy marcados, los cuales están tan fuertemente implantados dentro de nuestra sociedad que incluso a veces cuesta identificarlos, ya que se han convertido en algo “natural”. Es indispensable la

existencia de textos literarios que desafíen a este tipo de estereotipos, por medio de la inclusión de referentes femeninos y masculinos contrarios a lo que la sociedad establece.

“Las mujeres pueden con cualquier cosa”, o eso es lo que se dice en la sociedad actual. No obstante, dentro del gran abanico literario existente, seguimos viendo a las mujeres representadas en roles pasivos, cuyos comportamientos tienden a asemejarse al de cuidadoras más que al de aventureras y valientes, mientras que los roles más activos y “entretenidos” suelen estar ocupados mayoritariamente por hombres. La realidad es muy distinta a este tipo de concepciones, luego hay que permitir que ambos géneros sean tan reales en la literatura como en la vida misma (Fox, 1993).

Por otro lado, se bombardea constantemente a las mujeres con diversas ideas relacionadas con su apariencia física, así como con la imperiosa necesidad de encontrar a su “media naranja”, pues de otro modo, no podrán sentirse satisfechas y realizadas con su vida. A juzgar por el análisis de Jacobs (2004) sobre el género en la literatura juvenil, este tipo de mensajes dan forma e incluso llegan a distorsionar la manera en la que los hombres perciben a las mujeres, así como la forma en la que las mujeres se definen a sí mismas. Esto contribuye negativamente a la ruptura con esta absurda idea de que el objetivo principal en la vida de las mujeres es única y exclusivamente resultar atractivas para los hombres, cuando claramente no necesitan ninguna validación masculina, y, a su vez, pueden aportar mucho más a la sociedad en la que viven.

Dentro de la literatura se tiende a representar al personaje femenino principal como una persona claramente atractiva, sin llegar a profundizar en ningún otro aspecto propio de la persona. Si por el contrario éstas carecen de esta deseada belleza que toda mujer debe alcanzar, estarán abocadas al fracaso y la miseria (Jacobs, 2004). Las mentes de los y las adolescentes son muy maleables y, por ende, muy influenciables. A través de este tipo de lecturas se está aumentando esa presión por alcanzar ciertos estándares de belleza claramente alejados de la realidad, así como la necesidad de actuar acorde con lo establecido por la sociedad según el género que nos ha sido asignado.

Asimismo, gran parte de los textos literarios que lidian con el tema del amor suelen reforzar la creencia de que “attaining a boyfriend is the ultimate success in a female’s life” (Jacobs, 2004, p.21), lo cual denota la desigualdad existente entre ambos géneros, ya que la figura femenina está centrada única y exclusivamente en el género masculino, mientras que estos pueden ser exitosos y tener más preocupaciones y ambiciones en la vida. Los textos literarios son un reflejo de nuestra sociedad y del corte ideológico del autor o autora. Vivimos en una sociedad donde existen diversos mitos en relación al amor romántico que, si no se ven cumplidos, causan gran frustración en la persona. Según establecen Barrón et al. (1999) en su artículo “Romantic Beliefs and Myths in Spain”, algunos de los mitos sobre el amor existentes en nuestra cultura son: el mito de la media naranja, el mito de la exclusividad, el mito de la pasión eterna, el mito de la omnipotencia, el mito de la fidelidad, el mito de la pareja, el mito del matrimonio, y el mito de la equivalencia. De acuerdo con Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero (2018), los mitos más comunes y aceptados son: el mito de la pasión eterna, el mito de la omnipotencia y el mito de la media naranja.

Estas creencias no dejan de ser constructos sociales que se han ido desarrollando y cambiando con el paso del tiempo. Sin embargo, están tan implantadas dentro de nuestra sociedad que pueden llegar a resultar nocivas para las relaciones amorosas interpersonales, dado que establecen una concepción del amor muy alejada de la realidad. Asimismo, las mujeres y los hombres “son socializados en diferentes estilos amorosos, ligados a las concepciones estereotípicas sobre la masculinidad y la feminidad tradicionales” (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2018, p.114), contribuyendo así a la perpetuación de la discriminación y la desigualdad de género dentro de las relaciones amorosas, y favoreciendo las relaciones asimétricas con una figura hegemónica y otra más sumisa. Los centros educativos influyen no sólo académicamente al alumnado sino también socialmente, por tanto, el equipo docente debería prevenir y tratar de eliminar la desigualdad y la violencia de género a través de la concienciación social dentro del aula, por ejemplo, mediante el uso de textos literarios que critiquen dicha problemática.

Existen diversas formas para deshacerse de los estereotipos y los roles de género que abundan dentro del ámbito educativo-literario. Según Rudman

(1995), en primer lugar, es relevante representar a los personajes como individuos únicos, más que como meras figuras representativas de un género. Las actividades llevadas a cabo por el personaje deben ser accesibles para ambos géneros sin distinción alguna. Igualmente, los logros deben de ser celebrados de manera equitativa, de esta manera se podrá alcanzar esa “normalización” tan deseada. Finalmente, las descripciones físicas y psicológicas de los personajes son otro punto interesante para mencionar, ya que en caso de que fueran necesarias, es fundamental que las mujeres no estén representadas constantemente como débiles, sentimentales, pequeñas, atractivas y delicadas, mientras que los hombres son descritos como altos, lógicos, fuertes y musculados.

Es conveniente que dentro de las aulas se abogue por el uso de textos literarios que combatan aquellas ideas estereotipadas muy instauradas en la mente de nuestra sociedad, ya que en palabras de West (2010, p.5):

it is possible that continuing to have textbooks and literature in the classroom that represent the sexes in stereotypical ways or even show a bias toward representing one sex more than the other has the potential to develop and continue stereotypical attitudes in children.

Visibilizar los diversos problemas de la sociedad, así como dar voz a aquellas personas que han sido silenciadas a lo largo de la historia, es fundamental para el buen desarrollo de la tolerancia social y cultural del alumnado. Por tanto, no solo es primordial tratar la temática de género a través de los textos literarios, sino también dar representación a aquellas culturas minoritarias que no suelen ser tan estudiadas, en contraposición con aquellas que sí poseen cierta supremacía sobre las anteriores. Por ello, en el siguiente apartado se explicará la relación entre cultura y literatura, más específicamente la literatura poscolonial, pues a través de esta el alumnado está en contacto con las diversas culturas de grupos sociales que han estado oprimido históricamente. A través del uso de la literatura poscolonial se combate contra la posición cultural hegemónica del Reino Unido y de EE. UU. dentro del aula de inglés y se visibilizan las múltiples culturas del mundo anglófono.

## **2.4. Literatura y Cultura**

La cultura, enseñada a través de textos de carácter literario, es un componente esencial dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras, por lo que es necesario una definición inicial de este concepto. En la antigüedad, la cultura se refería al cultivo de la tierra, extrapolando esta acepción del término al cultivo mental de la persona. No obstante, existe cierta incertidumbre a la hora de establecer una definición correcta de este término. Por un lado, el término cultura se suele emplear para referirse a aquellos colectivos, que no son especialmente conocidos. El concepto de la cultura en este caso sería considerado como antropológico, puesto que “está ligado a la apreciación y análisis de elementos tales como valores, costumbres, normas, estilos de vida, formas o implementos materiales, la organización social, etc.” (Austin, 2000, p.4). Por tanto, podemos entender a la cultura como una construcción social desarrollada en base a la socialización de un conjunto de personas pertenecientes a una misma comunidad.

Desde otra perspectiva, existe una visión más humanista de este concepto, donde se relaciona a la cultura con el enriquecimiento de la mente, siendo así consideradas como “cultas”, aquellas personas instruidas y conocedoras de las artes y del saber, mientras que aquellas personas carentes de cultura serían denominadas como “incultas”. Esta concepción de la cultura recibe el adjetivo “humanista”, puesto que tiene una gran similitud con el pensamiento humanista del siglo XIX, el cual primaba un continuo aprendizaje, engrandeciendo así el conocimiento intelectual de la persona (Austin, 2000).

La presencia del componente cultural dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es bastante significativa. Lourdes Miquel-López y Neus Sans-Baulenas comprenden tres tipos de cultura distintos: la cultura, la Cultura, y la kultura. En primer lugar, la denominada “cultura a secas” se refiere al “conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas” (2004, p.4). En definitiva, se refiere al conocimiento sobre las diferentes costumbres adscritas a un país y/o una comunidad específica, ante

las cuales el extranjero puede sentir un ligero sentimiento de confusión. A partir de la cultura, aparecen la kultura, la cual está relacionada con aquellos conocimientos más propios de “la calle” y el vocabulario coloquial, y en contraposición de esta, la Cultura, la cual tiene una considerable relación con el concepto humanista de cultura descrito anteriormente.

Inicialmente, había una fuerte inclinación hacia la enseñanza de la cultura como “una mezcla de datos históricos, políticos y geográficos, con información sobre los logros y producciones de personajes de prestigio, junto con lo más folklórico y pintoresco de los países donde se habla la lengua meta” (Areizaga, 2002, p.162). No obstante, la visión de la cultura dentro del aula de idiomas ha ido cambiando de manera progresiva, centrándose en la cultura de índole menos formal reflejando “la vida cotidiana, los valores y el universo significativo de los hablantes de la lengua meta” (Areizaga, 2002, p.162). Asimismo, es fundamental huir de los tópicos y tratar de enseñar al alumnado la realidad cambiante y diversa que existe, para así evitar caer en la estereotipación de ciertas culturas y colectivos. A raíz del componente cultural dentro del aula de idiomas se puede desarrollar la competencia intercultural, la cual permite “compartir una conciencia de mismidad y otredad con mucha más gente, evitando riesgos como la reproducción de estereotipos y la promoción de una perspectiva esencialista de la cultura” (UNESCO, 2017, p.11). Es muy sugerente el intercambio cultural entre diferentes naciones y comunidades, puesto que permite una visión más realista, así como un enriquecimiento personal para ambas partes. En palabras de Areizaga, Gómez e Ibarra (2005) “aprender “otra” lengua es en definitiva aprender a relacionarse con otra realidad, otro universo significativo” (p.29).

La cultura puede aprenderse y enseñarse de diversas maneras, como puede ser a través de la lectura, la cual es una fuente rica de información significativa para el alumnado. Pugh (1989, p.320) sostiene que la lectura está considerada no solamente como “a vehicle for grammar/translation learning but as a significant language and cultural experience in its own right”. De esta manera podemos afirmar la idea de que literatura y cultura están claramente interconectadas. Los textos literarios posibilitan el crecimiento tanto intercultural –ya que a través de la lectura el alumnado está en contacto con otra cultura completamente ajena a la suya propia– como intracultural –puesto que la lectura

les brinda la oportunidad de reflexionar y comentar sus diferentes percepciones sobre dicho texto con sus compañeras y compañeros. Es necesario transmitir ese componente cultural al alumnado dado que en palabras de Buchanan (1990, p.73) “one can not teach English without teaching culture”.

A la hora de tratar la cultura dentro del aula de inglés es requisito indispensable enseñarla desde diversas perspectivas y no centrarse exclusivamente en la vertiente occidental, la cual suele primar en los libros de texto. Por ejemplo, Nault (2006) en su artículo “Going Global: Rethinking Culture Teaching in ELT Contexts” nos lleva a reflexionar sobre la supremacía de la lengua inglesa como *lingua franca* y de un modelo cultural determinado. Países como Reino Unido o EE. UU. se encuentran en una posición de poder en contraposición con otros países de habla inglesa, por lo que resulta vital mostrar al alumnado la diversidad tanto cultural como lingüística que rodea a un idioma en concreto. En consecuencia, este trabajo tiene como objetivo principal el diseño de propuestas didácticas de carácter inclusivo, puesto que “EFL/ESL instructors should better educate themselves and their students on world cultures to promote genuine linguistic/cultural awareness and international understanding” (p.314). Debemos ceder la palabra a aquellos colectivos silenciados mayoritariamente a lo largo de la historia si queremos educar en valores a nuestro alumnado para que aprenda a tolerar y respetar, así como para reflejar mejor la realidad y pluralidad en que vivimos. Esto se puede conseguir a través del uso de la literatura poscolonial como soporte didáctico.

#### **2.4.1. La Presencia de la Literatura Poscolonial en el Aula de Inglés**

El término poscolonial hace referencia a la etapa posterior al colonialismo. En el caso del colonialismo británico, este imperio trató de imponer un idioma, una cultura, y una identidad común a todos los territorios que habían sido colonizados, borrando así su propio sello de identidad. Debido a la necesidad de los países poscoloniales de un medio para protestar en contra de los actos causados por la colonización, comenzó a surgir la escritura poscolonial, que puso en tela de juicio la forma en la que los pueblos colonizados están representados



en las obras literarias occidentales de forma que el racismo y el colonialismo se vea justificado. En definitiva, la literatura poscolonial retrata las identidades socioculturales y las respuestas de una nación oprimida que, tras el paso histórico de los años, finalmente consiguió su propia liberación (Vijayakumar y Radhika, 2016).

Dentro del campo de la crítica poscolonial, existen una diversidad de conceptos importantes que explicar puesto que suelen estar presentes en la gran mayoría de textos literarios de carácter poscolonial. Estos conceptos son “the Other and Othering, fetishizing the Other, going native, and the comprador class” (Malo-Juvera, 2017, p.42). *The Other* es el término empleado para referirse al grupo de personas que se encuentran, de manera intencionada, separadas culturalmente del grupo opresor. Esto se consigue a través del *Othering*, concepto que engloba los métodos y técnicas empleados para la marginación, la exclusión y la opresión del grupo no dominante. Uno de los métodos mayormente utilizados por el colonialismo es la representación del colectivo oprimido como un grupo homogéneo formado por salvajes, el cual carece de aspectos culturales positivos. No obstante, a pesar del rechazo por parte del grupo colonizador hacia el colonizado, existe esa tendencia de denominar a estos últimos como “exóticos”, y aquí es donde el concepto de *Fetishizing the Other* entra en juego. Respecto a la atracción por parte del colectivo opresor hacia el grupo oprimido, nos encontramos ante el concepto *Going Native*, donde se percibe ese “miedo a la contaminación de la raza” a través del contacto sexual entre las personas blancas y las no blancas. Finalmente, el término *Comprador Class* se refiere a aquellos beneficios que ciertas personas del colectivo oprimido recibían por parte del grupo opresor, para así poder seguir asegurando su control sobre dichos grupos y evitar rebeliones de cualquier tipo.

Si se declara que vivimos en una sociedad multicultural esto debería estar fuertemente reflejado dentro de las aulas y en la literatura que utilicemos en la práctica. A través del uso de la literatura poscolonial en el aula de inglés, se está visibilizando a un colectivo que históricamente había sido enmudecido. La literatura fue considerada un instrumento colonial utilizado por los imperios para perpetuar su dominación. Edward Said en su obra *Orientalism* (1978), acuña por primera vez el término “Orientalismo”, el cual es un concepto crítico que

manifiesta la visión negativa que Occidente decidió crear sobre Oriente. Los textos literarios son una herramienta que poseen un gran potencial respecto a la transmisión de poder mediante el texto escrito. De hecho, en el lenguaje escrito no existe:

a delivered presence, but a re-presence, or a representation. The value, efficacy, strength, apparent veracity of a written statement about the Orient therefore relies very little, and cannot instrumentally depend, on the Orient as such. On the contrary, the written statement is a presence to the reader by virtue of its having excluded, displaced made supererogatory any such real thing as “the Orient.” (Said, 1978, p.21).

El poder que posee la palabra escrita es sumamente fuerte, puesto que da cabida a una representación estereotipada de un colectivo minoritario, así como a la interpretación de ciertos acontecimientos de acuerdo con los ideales propios del autor o la autora, invisibilizando así a estas minorías. Asimismo, Tahmas (2015, p.8) comprende que:

the power of the written word is so significant that it changes and shapes our view of the world. Part of the dominant culture’s power lies in their ability to use the written word to solidify their depictions of events and humans as the norm. The colonized have less access to all the things that grant the colonialists’ power.

Debido a la dificultad de acceso por parte de los grupos oprimidos a ciertos medios de expresión, incluida la literatura, es fundamental dar visibilidad a sus textos literarios, para así mostrar otra visión distinta a lo comúnmente establecido como verdad única. El alumnado por mediación de los textos literarios poscoloniales será capaz de librarse de “the imposed Eurocentric vision and biases that deem the challenges and representations of various cultural groups. Postcolonial texts may add different dimensions in teaching language stimulating imagination and offering real language use with cultural diversity” (Jahan, 2017, p. 65). De esta manera, el texto literario puede ser visto por el alumnado como una forma de resistencia y oposición.

Mi propuesta didáctica estará orientada hacia la poesía poscolonial indo-canadiense, utilizando los poemarios *milk and honey* y *the sun and her flowers* de la poeta Rupi Kaur. El colectivo indo-canadiense comenzó a emigrar a Canadá a principios del siglo XX en busca de empleo y, como muchos otros

colectivos minoritarios en ese país, se vio racializado y alienado, así como coartado de sus derechos y privilegios por parte del gobierno. Afortunadamente, su situación cambió positivamente gracias a la Ley de Multiculturalismo de Canadá aprobada en 1988, donde se establecía el compromiso del gobierno federal de promover y mantener una sociedad diversa y multicultural (Berry, 2020).

Fomentar la diversidad de culturas dentro del aula es fundamental, y es por este motivo que el uso de la literatura poscolonial de la poeta Rupi Kaur sería un acierto. Se la enmarca como una activista que resiste y rechaza la autoridad, apartándose del “estatus quo” para poner de manifiesto las desigualdades estructurales que tradicionalmente han tratado de mantener al "Otro" separado del resto. Kaur no sólo es capaz de impugnar los discursos coloniales que convierten el físico del "Otro" en un objeto exótico, sino que también desafía las definiciones patriarcales occidentales de belleza y propiedad (Miller, 2019).

### **3. Propuesta Didáctica: El Concepto de Interseccionalidad a través de la Poesía de Rupí Kaur**

A lo largo de este Trabajo de Fin de Máster se ha ido señalando la importancia de los textos literarios dentro del aula de idiomas como un buen soporte didáctico. A través de estos, se observa un gran desarrollo tanto de la competencia comunicativa como de la intercultural, así como un aumento de la concienciación sobre la desigualdad de género en la sociedad actual. Además, la literatura poscolonial es una herramienta eficaz que muestra a los y las estudiantes la diversidad cultural existente en torno a la lengua inglesa.

El uso del inglés por parte de estos países poscoloniales se debe a la colonización de Reino Unido en la época del imperio y la consiguiente imposición de la lengua inglesa en dichos territorios. Debido al colonialismo, se invisibilizó en gran medida a estos grupos minoritarios, así como el amplio abanico de lenguas y culturas existentes en las colonias. Dentro del aula se debe evitar esta percepción bastante uniforme de la lengua y la cultura inglesa, puesto que en realidad es muy rica y diversa.

Es un hecho innegable que la concepción de la lengua y la cultura inglesa dentro de las aulas de idiomas tiende a estar relacionada fundamentalmente con Reino Unido o Estados Unidos, denotando así una posición hegemónica por parte de ambos países. Mediante esta enseñanza del idioma inglés tan restringida, se está limitando al alumnado tanto lingüística como culturalmente, puesto que no se le permite ahondar en la diversidad que caracteriza al mundo anglófono. Así, el empleo de la literatura poscolonial, dentro de un contexto de enseñanza-aprendizaje formal como lo es el aula de inglés, resulta indispensable para promover dicha diversidad.

Por otro lado, a través de los textos de carácter literario, existe la posibilidad de tratar contenido relevante para el alumnado, como puede ser la desigualdad estructural entre hombres y mujeres, los roles de género, los estándares de belleza establecidos por la cultura patriarcal, así como los mitos del amor romántico que priman en nuestra sociedad. Asimismo, se tratan temáticas como la inmigración, y la diferencia racial y cultural. El concepto de interseccionalidad

se aprecia claramente tanto en la poesía de Rupi Kaur como en esta propuesta didáctica, ya que se visibiliza la opresión que sufren las mujeres por el hecho de ser mujer, así como la opresión sufrida por las mujeres racializadas debido a su género y su etnia. Gracias a la poesía revolucionaria de la poeta indo-canadiense Rupi Kaur, se les brinda a los alumnos y las alumnas la oportunidad de desarrollar su pensamiento crítico, siendo así capaces de reflexionar sobre temas sociales actuales que les conciernen de manera más o menos directa, así como sobre temas referentes al pasado con cierta repercusión en el presente y que permiten un buen desarrollo de la concienciación social y de la competencia intercultural.

La propuesta didáctica se basa en una selección de poemas de dos colecciones escritas por Rupi Kaur: *milk and honey* (2015) y *the sun and her flowers* (2017). El alumnado, especialmente el femenino, puede verse reflejado dentro de ambos poemarios, puesto que tratan una serie de cuestiones vinculadas a las relaciones asimétricas entre hombres y mujeres, y los estándares inalcanzables de belleza impuestos sobre estas últimas. Con relación al alumnado masculino, quizás estos no se identifiquen de manera tan personal con los poemas extraídos de ambos libros, pero pueden servir como una gran oportunidad para aumentar su concienciación social respecto a la situación de desigualdad que hoy en día siguen sufriendo las mujeres.

Por otro lado, al tratarse de una escritora indo-canadiense, el componente cultural está muy presente dentro de ambos poemarios. No solo escribe haciendo referencia a la época del colonialismo británico y la posterior emigración por parte de estos colectivos minoritarios, sino que también contrasta la situación de desigualdad de las mujeres dentro la cultura india con la occidental. Por mediación de ese contraste entre la opresión sufrida por las mujeres debido a su género y las mujeres racializadas en términos de género y etnia, se trabaja la interseccionalidad dentro del aula. Esta propuesta didáctica tiene como objetivo principal la enseñanza de la inclusión y la diversidad, tanto dentro como fuera del aula de idiomas, puesto que es fundamental una educación en valores por parte del profesorado.

Los poemas de Rupi Kaur han sido seleccionados para llevar a cabo esta propuesta didáctica puesto que están escritos de manera sencilla y minimalista,

lingüísticamente hablando, por lo que no es necesaria ninguna adaptación, permitiendo así al alumnado disfrutar de la obra original destinada a un público nativo. A pesar de que el nivel lingüístico de estos poemas no es especialmente alto, esta propuesta estará dirigida al segundo curso de Bachillerato, puesto que ambos poemarios lidian con temas bastante cruciales ante los que se requiere cierta madurez tanto emocional como personal para poder abordarlos correctamente.

En el caso de *milk and honey*, Kaur guía al lector a través de oscuras historias relacionadas con la misoginia familiar, así como de temas de crecimiento personal, relaciones tóxicas y autoaceptación. Se ha hecho una selección de poemas que se pueden agrupar en estos tres epígrafes temáticos: “Love and Relationships”, “Beauty Standards” y “Her Roots.” Dentro del primer epígrafe se han seleccionado cuatro poemas<sup>1</sup> relacionados con la toxicidad que puede existir dentro de las relaciones de carácter sexo-afectivo, así como con el mito de la media naranja, tan presente en nuestra sociedad actual, que nos lleva a la creencia de necesitar a otra persona que nos complete. Dentro del segundo epígrafe, se escoge un poema que lidia con los estándares de belleza (“Beauty Standards”) establecidos por la sociedad patriarcal, y donde a su vez, la autora realiza una crítica a la glorificación de la belleza blanca en contraposición con la belleza negra. Para finalizar con este epígrafe, se presenta otro poema a través del cual la autora, un claro ejemplo de resiliencia femenina, reivindica el concepto de sororidad y la importancia de reconocer el poder de las mujeres, así como establece la importancia de valorar a las mujeres más allá de su aspecto físico, puesto que considera que son mucho más que eso. En el último epígrafe, y para concluir con este primer poemario, se emplean dos poemas referentes a las raíces de la autora (“Her Roots”): “the art of being empty” y “kaur, a woman of sikhi”. En el primero Kaur nos muestra cómo es la realidad de las mujeres indias tanto dentro como fuera del núcleo familiar, denotando la invisibilización y la infravaloración que estas sufren, lo cual se puede a su vez extrapolar a la sociedad occidental. En el segundo poema, Kaur afirma su identidad y aborda lo que su apellido significa para ella. Asimismo, podemos observar cómo ha

---

<sup>1</sup> La autora decide como regla general no titular ninguno de sus poemas. Solamente proporciona un título a aquellos que ella misma considere de especial relevancia.

aceptado su origen y ha empezado a celebrarlo, algo que no hacía con anterioridad puesto que ella misma había interiorizado esa connotación negativa por lo diferente. De acuerdo con ciertas entrevistas realizadas a la autora, Kaur reconoce que en su adolescencia se llegó a sentir avergonzada cuando su madre salía a la calle con el sari.

En relación con el segundo poemario (*the sun and her flowers*), la autora sigue escribiendo sobre aspectos relacionados con los estándares de belleza, el amor y el empoderamiento de las mujeres. Sin embargo, en su segunda obra decide centrarse más en profundidad en temas como la identidad y la raza. Por ello, esta selección de poemas está dirigida más hacia aspectos culturales e históricos, y se han clasificado en estos tres epígrafes: “colonialism”, “immigration” y “cultural constrasts”. En el primero, se han seleccionado los poemas “colonise”, “accent” y “lift them”. “Colonise” trata el tema de la colonización de la India a manos del imperio británico. En “accent” la autora aprecia su bilingüismo donde abraza ese acento marcado proveniente de sus raíces a la hora de hablar inglés. Finalmente, en “lift them” Kaur establece la necesidad de posicionarse con el grupo oprimido. Kaur nació en el seno de una familia sikhi-punjabí en sur de la India y se trasladó a Canadá a los cuatro años, por lo que la inmigración ha jugado un papel fundamental tanto en su vida como en la de su familia. Debido a esto se han seleccionado dos poemas significativos en torno a la inmigración: “immigrant” donde la autora expone la dificultad de estar constantemente cambiando de hogar, y un segundo poema sin título, en el cual Kaur afirma la idea de que todos somos inmigrantes en mayor o menor medida. A modo de cierre, se han escogido tres poemas (“female infanticide-female feticide”, y otros dos que carecen de título) donde la poeta explora la posición de la mujer dentro de la cultura india, así como expresa su gratitud hacia todas las mujeres anteriores a ella por los sacrificios que han realizado, y que le permitieron disfrutar de su propia libertad.

En mi propuesta didáctica, desarrollo una aproximación hacia la enseñanza de la lengua inglesa a través de la literatura poscolonial de una autora tanto bilingüe como bicultural. De esta forma, se muestra al alumnado la realidad de aquellas personas que en su vida cotidiana tienen que lidiar con dos culturas y dos lenguas muy diversas entre sí, potenciando la competencia intercultural y

apoyando esa diversidad tanto de carácter lingüístico como cultural. Asimismo, a través de esta propuesta se pretende desarrollar la concienciación social del alumnado mostrándole las dificultades que han tenido las mujeres, tanto de origen oriental como occidental, a lo largo de la historia y que desgraciadamente siguen teniendo.

La misión principal de esta propuesta didáctica no consiste únicamente en que el alumnado desarrolle esa capacidad de poder apreciar y valorar las diferentes realidades culturales que existen dentro del inglés, sino que se pretende que a su vez establezca una relación entre su cultura y lengua maternas con la cultura y la lengua metas. Asimismo, puede ser muy relevante la presencia de literatura de carácter intercultural puesto que el alumnado es cada vez más diverso en términos culturales y por mediación de estos textos se permite un buen desarrollo de la tolerancia por la pluralidad. Los y las estudiantes están en contacto con la cultura india, la cual es muy diferente a la suya propia y de la cual no poseen grandes conocimientos; no obstante, a través del uso de la literatura poscolonial en esta propuesta se les permite contrastar ambas culturas para desarrollar así esa competencia intercultural.

Además, a través de la perspectiva de género que predomina en la poesía de Kaur, se puede ayudar al crecimiento personal del alumnado, pero también al cultural, ya que no solo critica la situación de las mujeres dentro del mundo occidental sino también la situación de las mujeres provenientes de la India. La falta de referentes femeninos dentro de las aulas puede influir en la percepción que las alumnas pueden tener sobre sus propias capacidades, por lo que es necesario incluir a autoras y más aún si tratan diversos temas aún considerados tabú por la sociedad como la menstruación, la sexualidad femenina o el vello corporal.

Rupi Kaur ha sido capaz de adaptar el mensaje que quiere transmitir al lenguaje utilizado por su público y al formato de las redes sociales. De esta forma, esta poesía puede resultar bastante atractiva para el alumnado puesto que se relaciona directamente con las redes sociales, un elemento cada vez más presente y utilizado por el público juvenil. Asimismo, al no estar escrito en un lenguaje demasiado complicado, se puede fomentar el gusto por la lectura en el alumnado, especialmente de la poesía, ya que se les permite ver una poesía



más natural, entretenida y no tan compleja como lo podría ser un soneto de Shakespeare. El ámbito de las voces racializadas en la poesía se ha abierto gracias a servicios de redes sociales como Instagram. Este último ha dado cabida a la “instapoesía”, haciéndola así accesible a todo el mundo y permitiendo a los y las artistas mostrar su potencial y ampliar su trabajo. A través de su poesía, Kaur lleva al público lector a reflexionar detenidamente sobre las minorías racializadas y la posición del "otro", además de mostrar a las minorías que hay espacio en la literatura para que cuenten su propia historia.

Finalmente, es importante mencionar que esta propuesta didáctica trabaja todas las destrezas lingüísticas: comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y producción escrita. El enfoque que se le dará al uso de la literatura dentro del aula de inglés será mayoritariamente el cultural y el de crecimiento personal. Las actividades estarán divididas en tres bloques: *pre-reading*, *while-reading* y *after-reading* y se pueden encontrar en los anexos de este trabajo. La propuesta didáctica se realizará a lo largo de 8 sesiones de 50 minutos como se puede observar en la siguiente tabla.

<b>SESIONES</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>TEMPORALIZACIÓN</b>
<b>SESIÓN 1</b>	Actividad de Pre-Reading y epígrafe “Love and Relationships”	50 minutos
<b>SESIÓN 2</b>	Epígrafe “Beauty Standards”	50 minutos
<b>SESIÓN 3</b>	Epígrafe “Her Roots” y explicación de la actividad de After-Reading para realizar en casa	50 minutos
<b>SESIÓN 4</b>	Actividad de Pre-Reading	50 minutos
<b>SESIÓN 5</b>	Epígrafe “Colonialism”	50 minutos
<b>SESIÓN 6</b>	Epígrafe “Immigration”	50 minutos
<b>SESIÓN 7</b>	Epígrafe “Cultural Contrasts”	50 minutos
<b>SESIÓN 8</b>	Actividad After-Reading	50 minutos

En términos generales, se trabajará en el aula mediante la lectura intensiva para analizar en profundidad el contenido y figuras literarias de cada poema. No obstante, a pesar de que los poemas seleccionados no poseen una gran

complejidad en términos lingüísticos, se recomendaría la lectura previa de los poemas en casa para que así el alumnado tenga la posibilidad de leerlos con calma y dar mayor cabida a su propia capacidad interpretativa.

### **3.1. *milk and honey* (2015)**

#### **Objetivo lingüístico**

Gran parte de la atención recaerá sobre el vocabulario relacionado con las relaciones, el amor y sus mitos, la toxicidad y las raíces culturales. Debido a que la mayoría de las preguntas posibilitan al alumnado la capacidad de expresar sus sentimientos y opiniones, se abogará por el uso de los “stative verbs”, ya que son los más adecuados para ello. Asimismo, en alguna pregunta se posiciona al alumnado dentro de un caso hipotético, lo cual nos dará pie a la introducción de verbos modales de probabilidad y posibilidad, así como el uso de las estructuras condicionales.

#### **Objetivo intercultural y de conciencia social**

Con este primer poemario se pretende desarrollar la concienciación social del alumnado y llevarlos a reflexionar sobre la situación que las mujeres viven actualmente en nuestra sociedad. De esta manera, los y las estudiantes podrán ser capaces de realizar críticas constructivas sobre diversos temas como los estándares de belleza impuestos por la sociedad patriarcal y las relaciones asimétricas de carácter sexo-afectivo. Asimismo, se abordará la identidad bicultural de la autora puesto que nos habla de sus raíces y de la situación de las mujeres indias dentro de su cultura. Así, se está permitiendo un desarrollo de la competencia intercultural, ya que el alumnado comparará su propia cultura con la cultura de la poeta.

#### **Evaluación**

A la hora de realizar las actividades tanto escritas como orales, será necesario el uso de las estructuras condicionales, así como el uso de los “stative verbs” y los verbos modales de probabilidad y posibilidad. Además, se pretende que el alumnado comparta, tanto de manera oral como escrita, sus ideas y sensaciones

tras la lectura de los poemas, lo cual será recogido y tenido en cuenta posteriormente para comprobar si esta propuesta surte el efecto deseado del desarrollo de una competencia intercultural y de concienciación social.

## **Actividades**

### ❖ **Pre-reading**

Para introducir brevemente tanto a la autora como los temas que se tratan dentro de su poesía, se presenta un pequeño video donde se mencionan aspectos sobre sus raíces, su infancia, y la perspectiva de género que intenta aplicar en sus poemas. El vídeo no se centra únicamente en el contenido del poemario, sino que va más allá, comentando aspectos como su emigración a Canadá desde la India a la edad de 4 años. Además, se explica la forma en la que Kaur fusiona su cultura india con la occidental mediante el uso de la lengua inglesa en sus poemas, y evitando el uso de las mayúsculas y la puntuación, lo cual está basado en el gurmují, un tipo de escritura panyabí (Brusa, 2018). Este vídeo también nos acerca a la posición ideológica de la autora, la cual está presentada como una feminista fuerte y luchadora, al tratar temas considerados tabú como la menstruación.

Tras la presentación del video al alumnado, se realizan una serie de preguntas sobre este. A través de esta actividad se está desarrollando la destreza de comprensión oral puesto que el alumnado debe ser capaz de comprender lo que está escuchando y viendo; asimismo, las respuestas serán compartidas entre toda la clase, potenciando así una relación bidireccional entre iguales y trabajando la expresión oral. En caso de resultar necesario, el video posee la opción de subtítulos, lo cual puede ser beneficioso para quienes tengan más dificultades para seguir el audio por diferentes motivos, tanto físicos como de comprensión lingüística. Las preguntas relacionadas con el video permiten al alumnado introducirse superficialmente dentro de la cultura india y las problemáticas sociales, tanto en occidente como en oriente, antes de pasar a leer la selección de poemas. De esta forma, se ofrece un contexto inicial desde donde el alumnado puede partir para mejorar su comprensión de los poemas, además de desarrollar cierto interés por leer la obra completa. Asimismo, se

realizan una serie de preguntas que no pueden ser respondidas con información extraída del video, sino que dan pie a la interpretación. Esta primera actividad finaliza con una pregunta de carácter más personal, donde primeramente se expone el valor catártico que posee la literatura de Rupi Kaur para su público lector, para así después dar la oportunidad al alumnado de expresar su punto de vista respecto a los textos literarios.

### ❖ **While-reading**

Tras la presentación del video introductorio de la autora Rupi Kaur y su poesía, se pasa a la lectura y posterior análisis grupal de diversos poemas seleccionados previamente, los cuales están agrupados en los siguientes epígrafes: “Love and Relationships”, “Beauty Standards” y “Her Roots”. Cabe señalar que el nivel de estos poemas es bastante sencillo, desde un punto de vista lingüístico, puesto que la autora pretende acercarse al lenguaje de su público lector y al formato de las redes sociales.

Respecto al primer epígrafe se llevará al alumnado a reflexionar sobre la existencia del mito de la media naranja, el cual está fuertemente presente en nuestra sociedad actual, así como sobre la necesidad o la razón por la cual la humanidad tiende a buscar a otra persona que le complete. Además, se intenta trabajar la competencia literaria mediante la identificación de diferentes figuras literarias. Seguidamente, se trata el tema de las relaciones tóxicas muy presentes en el público adolescente. Por otro lado, Kaur no solo escribe, sino que también es ilustradora, de manera que muchos de sus poemas están acompañados de ilustraciones de creación propia. Por tanto, se intenta que el alumnado establezca una relación entre el poema y la ilustración, trabajando así su capacidad interpretativa. A continuación, se les presentan diversas cuestiones en relación con las relaciones tóxicas, donde se les brinda la oportunidad de expresar su opinión al respecto. Asimismo, se les propone una situación hipotética ante la cual deben explicar qué harían en esa situación. Finalmente, meditan sobre un extracto de uno de los poemas (“i left because the longer i stayed the less i loved myself” (Kaur, 2015, p.95), donde se refleja cómo este tipo de relaciones tóxicas pueden llegar a afectar gravemente a nuestro crecimiento personal.

En el segundo epígrafe (“Beauty Standards”), se comienza con la identificación de figuras retóricas como símiles y metáforas para desarrollar la competencia literaria del alumnado. Después, se propone una reflexión respecto a los estándares de belleza impuestos a las mujeres por parte de la sociedad patriarcal en la que vivimos. De esta forma, estamos promoviendo el desarrollo de la concienciación social y de la tolerancia del alumnado, así como un crecimiento de su capacidad crítica de pensamiento, al poder expresar sus propias opiniones y tratar de rebatir las opiniones diversas que surjan dentro del aula. Igualmente, se plantea una reflexión sobre la percepción dispar entre la “belleza blanca” y la “belleza negra” dentro del mundo occidental, a través de una imagen de Beyoncé para un anuncio de L’Oreal, donde el tono de piel de la artista ha sido blanqueado. Asimismo, se propone una pregunta abierta sobre el posible fetiche hacia grupos étnicos considerados “exóticos”, introduciendo así el concepto poscolonial “*Fetishizing the other*” a través de ciertas imágenes donde se puede observar cómo la cantante Ariana Grande ha ido gradualmente oscureciéndose el tono de piel. Este epígrafe se concluye con la expresión de ideas en relación al papel que juega la mujer dentro de la sociedad. Se plantean una serie de preguntas cuestionando la validación externa además de la concepción sexista de que la mujer es simplemente un físico y que no puede aportar nada de carácter intelectual a la sociedad.

El último epígrafe se centra en las raíces de la autora donde nos permite potenciar esa competencia intercultural, puesto que se incita al alumnado a comparar ciertos aspectos culturales de la autora con los suyos propios. Por ejemplo, observamos cómo la autora en su poema “the art of being empty” nos muestra la situación de desigualdad de las mujeres dentro de la cultura india, la cual puede extrapolarse perfectamente a cualquier otra cultura. Se toma la decisión de leer en alto este poema puesto que es interesante ver cómo el alumnado a través de la lectura en voz alta puede darle un tono y ritmo diferente. Asimismo, se les presenta un pequeño artículo sobre la situación asimétrica de las mujeres en la India para que el alumnado compare la información extraída del poema con la del artículo que se le presenta.

En el poema “kaur, a woman of sikhi” se incide en la importancia de los apellidos para la formación de la identidad propia preguntándole por su

percepción personal, además de dejarle reflexionar sobre la perspectiva de la autora respecto a su apellido y sus raíces. También se establece el foco de atención sobre la opresión doméstica hacia la mujer dentro de la cultura india, así como dentro de la propia. Asimismo, se introduce el concepto de “sisterhood”, a la vez que se plantea una cuestión de reflexión hacia quién podría estar dedicado ese poema, el cual podría servir de inspiración o señal de esperanza para las mujeres surasiáticas que aún “se quedan atrás”, explicando que siempre hay una manera de quitarse los grilletes (“shackles”) y superar las limitaciones de género y raza. Asimismo, puesto que las ilustraciones están fuertemente presentes en la poesía de Rupi Kaur, y dicho poema carece de ellas, se le propone al alumnado que deje volar su imaginación y diseñe una ilustración acorde con lo que acaban de leer, desarrollando así esa capacidad interpretativa. Finalmente, al igual que hace Kaur en su poema al destacar la importancia de tener referentes femeninos, y puesto que estos son muy necesarios dentro de las aulas, se le plantea al alumnado la creación de un póster sobre mujeres que les inspiren.

#### ❖ **After-reading**

Para concluir con este poemario, se refrescarán los temas principales que Kaur trata en su primera obra. La autora dio a conocer sus poemas a través de diversas redes sociales como Tumblr, Twitter e Instagram, siendo esta última la que la llevó a la cima de la llamada “instapoesía”. Las redes sociales han sido de gran ayuda para aquellos colectivos minoritarios que necesitaban expandir su mensaje de manera global. Instagram, al igual que el resto de las redes sociales, es un elemento fundamental en la vida de los y las adolescentes. Hoy en día, gran parte de este colectivo posee alguna red social, por lo que realizar una actividad que utilizase este medio me pareció interesante, puesto que se conseguía un acercamiento entre la realidad del alumnado y la de la obra.

Se propone como actividad de cierre la creación de un poema. Sería pertinente que la composición del poema se realizase en casa, puesto que así el alumnado dispondrá de más tiempo y recursos para realizarlo. Para aquella parte del alumnado que tenga más dificultades a la hora de realizar actividades de expresión escrita, se propone un glosario con términos que puede emplear para la composición de dicho poema, atendiendo así a las diversas necesidades que

puedan aparecer dentro del aula. El alumnado es libre de escoger entre los siguientes temas: amor y relaciones, estándares de belleza, o raíces. De esta forma se está trabajando la expresión escrita, así como la expresión oral, puesto que posteriormente a la redacción del poema deberán grabarse recitándolo para que este pueda ser colgado en el perfil de Instagram oficial del centro. Asimismo, se les propone diseñar una ilustración que acompañe al poema, ya que la autora tiende a añadir a muchos de sus poemas ciertas ilustraciones de creación propia, las cuales ayudan sustancialmente a la comprensión del mensaje o aportan información extra.

Con la creación de poemas referentes a temáticas tan importantes como puede ser la identidad cultural y la de género, podemos comprobar cuál es su grado de concienciación social, así como su nivel de competencia intercultural, ya que sus composiciones estarán basadas en una mezcla entre su experiencia propia y la experiencia de una autora tanto bilingüe como bicultural que han ido conociendo por medio de la lectura de sus poemas, así como por el pormenorizado análisis lingüístico y cultural y la reflexión crítica.

### **3.2. *the sun and her flowers* (2017)**

#### **Objetivo lingüístico**

En el segundo poemario de Rupi Kaur se trabajan contenidos lingüísticos que están estrechamente relacionados con el colonialismo, la inmigración y los contrastes culturales entre diversas culturas. Por tanto, se emplean estructuras comparativas, así como descriptivas. Además, se presentan diversas cuestiones sobre opinión y casos hipotéticos, por lo que el uso de los “stative verbs” y de los verbos modales de probabilidad y posibilidad estarán presentes nuevamente.

#### **Objetivo intercultural y de conciencia social**

La finalidad principal es que el alumnado aprenda la realidad histórica y cultural en torno a la lengua inglesa, así como la necesidad de desarrollar esa competencia intercultural en el alumnado para evitar que se vuelvan a cometer

los mismos errores del pasado y que éste sea capaz de abrazar y celebrar la “otredad”, comparando su propia cultura con la cultura meta. Es fundamental que nuestro alumnado comprenda la diversidad tanto cultural como racial que existe dentro del idioma inglés y que no se conforme con la idea estereotipada de la cultura inglesa como únicamente blanca y anglosajona. Emplear los poemas de una autora indo-canadiense permite mostrar al alumnado la historia de aquellas voces que habían sido silenciadas durante tanto tiempo. Respecto a la conciencia social, se presentan una serie de poemas donde se ve claramente cómo son vistas las mujeres en la cultura india, así el alumnado puede establecer diferencias y similitudes con la forma en la que las mujeres son percibidas dentro de su propia cultura, fomentando así esa competencia intercultural y de concienciación social.

## **Evaluación**

La evaluación de los conocimientos del alumnado tanto de carácter lingüístico como intercultural y social se realizará a través de diversas actividades que trabajarán las destrezas de comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. Estas actividades consistirán en primer lugar en el intercambio de opiniones entre iguales, fomentando así el trabajo en equipo. Seguidamente, se presentarán diversas preguntas relacionadas con el colonialismo, la inmigración y las diferencias culturales, ante las cuales el alumnado deberá expresar sus sensaciones y opiniones al respecto basadas tanto en la experiencia lectora como la propia. Asimismo, se le mostrará al alumnado diversas fotos que le permitan establecer comparaciones entre diversas lenguas y culturas.

## **Actividades**

### ❖ **Pre-reading**

Comenzamos con una pequeña actividad donde se introduce la temática “colonialismo”. Se presenta a modo de introducción un breve video sobre la colonización británica de la India desde el establecimiento de la East India



Company en 1599 hasta la independencia del propio país en 1947. De esta manera el alumnado partirá de un contexto histórico necesario para comprender el trasfondo de los poemas de la autora. Antes de comenzar a responder diversas preguntas que conciernen al video que se acaba de visualizar, se presentarán diversos términos poscoloniales como “*the Other and othering*”, “*Fetishizing the Other*”, “*Going Native*”, y “*Comprador Class*”. Es muy probable que el alumnado no sea capaz de hallar el significado de estos términos sin ayuda del profesorado, pero es interesante establecer un pequeño debate entre ellos dando cabida libre a su interpretación e imaginación.

Seguidamente, se presentarán una serie de conceptos relacionados con el colonialismo y se pedirá que trate de encontrar una definición adecuada. La presentación inicial de estos términos le puede resultar de gran ayuda a la hora de expresar sus diversas opiniones respecto al tema “colonialismo”, ya que posee el conocimiento de nuevos términos bastante útiles para ello.

Se finalizará esta primera parte de la propuesta con una serie de preguntas en relación con el video visto previamente y que se volverá a visualizar para repasar su contenido. Esta actividad será realizada a través de la plataforma Kahoot!, aprovechando la destacada presencia de las TIC en las aulas.

### ❖ While-reading

A continuación, se comienza con el análisis y el intercambio de percepciones sobre los diferentes poemas seleccionados de esta colección y que se han dividido en tres epígrafes: colonialismo, inmigración y contrastes culturales. A pesar de que en su segunda colección Kaur sigue explorando el amor propio, la sororidad y la perspectiva de género, en este segundo poemario la autora profundiza en nuevos temas de interés para el alumnado.

En el primer epígrafe se presentan tres poemas: “colonise”, “accent” y “lift them”, ante los cuales se proponen una serie de cuestiones mediante las que el alumnado debe ser capaz de identificar los diferentes sujetos que aparecen dentro de estos poemas. La ilustración de la bandera que acompaña al poema “colonise” es muy significativa, por lo que, a su vez, se muestra una imagen histórica del imperio británico clavando su bandera en territorio indio, llevando al alumnado a reflexionar sobre el motivo de este acto. También se realizan una

serie de preguntas para comprobar el conocimiento previo respecto a la colonización británica, así como cuestiones de opinión sobre la imposición de una lengua y una cultura. En concreto, el acento dentro de una segunda lengua suele estar mal visto en ocasiones. Sin embargo, la autora en su poema “accent” remarca la necesidad de no avergonzarse de ello sino de enorgullecerse. Para ello se muestra un video donde la actriz Sofía Vergara se queja de las constantes críticas que su acento recibe. Con relación a la opresión, se establecen ciertas cuestiones que requieren una comparación entre culturas puesto que se pregunta al alumnado sobre si siente algún tipo de opresión en la sociedad actual, además de dar cabida a una reflexión sobre la existencia de un imperio en el pasado histórico de su propia cultura. Asimismo, se presenta una cita de Mahatma Gandhi, un referente de la independencia india, donde habla de colectivos oprimidos, al igual que hace la autora en su poema “lift them”. Por tanto, se les plantea si tanto Gandhi como Kaur hablan del mismo colectivo, para desarrollar la capacidad interpretativa del alumnado.

A continuación, se presentan dos nuevos poemas que abordan la inmigración, un tema biográfico, puesto que la autora tuvo que emigrar a la edad de 4 años desde la India a Canadá. Se intenta establecer el foco de atención sobre la ilustración que acompaña al poema “immigrant”, que puede aportar significado adicional o incluso clarificar el contenido del poema. Asimismo, se pretende conocer cuál es el significado de “hogar” para el alumnado, puesto que puede ser muy diverso dependiendo de la situación personal. Por ejemplo, también se intenta realizar una comparación con el significado que tiene dicho término para la autora, ya que al ser inmigrante esta puede tener una concepción diferente a aquel alumnado que nunca haya cambiado de residencia. Asimismo, se le pide al alumnado que por grupos investigue sobre las diferencias entre emigración voluntaria y emigración forzada, para que luego sean capaces de reconocer de qué tipo de emigración habla la autora en su poema, así como las razones de dicha emigración. También se les propone discutir sobre la idea de que todas las personas podemos ser consideradas inmigrantes. Para concluir con este apartado se muestran dos fotografías sobre la inmigración india, donde la presencia femenina “brilla” por su ausencia. De esta manera, se muestra al alumnado los roles de género fuertemente diferenciados en el fenómeno de la

migración, donde los hombres eran los encargados de ir a buscar un futuro para su familia mientras que las mujeres estaban relegadas a las tareas del hogar.

En el último epígrafe, la autora refleja diferentes aspectos de la realidad de la cultura india a través de tres poemas diferentes. En el primero de todos, la autora nos muestra qué significa nacer mujer dentro de una familia india. Una niña es sinónimo de lacra, y cuanto primero se deshagan de ella mejor. Es un poema que muestra una cruda realidad, y que nos posibilita la comparación de la percepción de la mujer entre la cultura india y la del alumnado, potenciando tanto la competencia intercultural como la conciencia de género. Seguidamente, se intenta contrastar la libertad de elección de las mujeres indias con la libertad de las mujeres de la cultura del alumnado, mostrando el agradecimiento por parte de la autora a sus ancestros por los sacrificios realizados. Finalmente, se trata el tema del matrimonio infantil, un fenómeno también común dentro de la cultura india. A través de dos fotografías que representan la situación de muchas niñas, se pretende que el alumnado empatice con esta realidad y trate de describir los sentimientos de las menores en tal situación.

#### ❖ **After-reading**

Para finalizar con esta propuesta didáctica, se propone la visualización de un video de Rupí Kaur recitando un poema de autoría propia titulado “broken English”. En este poema la autora explora la experiencia vivida por su padre y su madre tras emigrar a Canadá, además de los problemas a los que se tuvieron que enfrentar tanto su familia como ella al no hablar un inglés categorizado como “perfecto”. El video es especialmente útil desde un punto de vista literario, puesto que la entonación de los versos es relevante para la transmisión del mensaje literario. Asimismo, este video es muy apropiado para la comprensión oral puesto que la autora lo recita de una forma muy melódica y tranquila. Tras la visualización del video se pregunta sobre el término “broken English”, que se refiere a una versión no estándar y no tradicionalmente hablada o escrita de la lengua inglesa, además de llevar al alumnado a considerar si habla o no *broken English*.

Posteriormente, se invita a leer en alto dicho poema para comparar las diferentes pronunciaciones y trabajar la destreza oral. Asimismo, debe compartir sus puntos de vista sobre la presencia de los acentos a la hora de hablar una lengua que no es la materna, a través de una pregunta y dos fotografías con citas que les permiten reflexionar sobre el tema. ("Never make fun of someone who speaks broken English. It means they know another language", "my broken English is not my weakness, the way other people judge my speaking is my weakness"). El objetivo principal de esta actividad es principalmente el de conseguir que el alumnado sea capaz de valorar el bilingüismo o incluso el plurilingüismo de una persona. De esta forma, también podemos fomentar una mayor participación estudiantil al mostrar que tener un acento no es sinónimo de hablar incorrectamente una lengua, sino que denota una gran diversidad lingüística y cultural.

#### **4. Conclusiones**

En este Trabajo de Fin de Máster se ha remarcado la importancia del uso de los textos literarios dentro del aula de inglés, así como la relevancia de usar aquellos textos de carácter poscolonial que incluyan además una perspectiva de género. Se ha optado en concreto por el uso de la poesía, al ser uno de los géneros literarios menos trabajado, y se ha seleccionado a Rupí Kaur por ser una escritora contemporánea cuya obra permite trabajar la competencia intercultural y la perspectiva de género. Así, a partir del concepto de interseccionalidad, que aúna la crítica de la cultura o raza y la perspectiva de género, se ha planteado una propuesta didáctica para el aula de inglés en 2º de Bachillerato.

Se ha expuesto cómo el uso de la literatura como soporte didáctico ha ido variando con el paso de los años. Durante la existencia del método Gramática-Traducción, los textos de carácter literario poseían una gran importancia, puesto que las obras clásicas eran consideradas la base del estudio de una lengua extranjera. De esta forma se fomentaba la expresión escrita y la comprensión lectora, así como el registro culto y formal. No obstante, esta visión de la literatura como objeto de estudio principal fue decayendo y convirtiéndose en algo marginal con la aparición de nuevos métodos que primaban una competencia comunicativa y el desarrollo de las destrezas orales. Se veía al texto literario como no funcional y poco comunicativo. En la época de los 90 hubo una revalorización de la literatura, considerando a esta como producto útil, puesto que estaba primeramente destinada a un público nativo. Así, se estaría exponiendo al público lector a un material real, ya que no habría sido adaptado previamente con fines meramente didácticos.

Por otro lado, el trabajo ha demostrado que la presencia de la literatura es muy relevante dentro de las aulas porque de esta forma se está presentando al alumnado una cultura y una lengua extranjeras que disciernen completamente de la suya propia, fomentando así un desarrollo de la competencia intercultural, además de la comunicativa. Sin embargo, es necesaria una selección de textos cuya temática pueda resultar relevante e interesante para el alumnado, ya que así se promoverá ese gusto y hábito por la lectura. Desafortunadamente, a pesar de que el uso de estos textos literarios se vea cada vez más normalizado, sigue

habiendo esa reticencia por cierta parte del profesorado para emplear la literatura dentro del aula de inglés. De hecho, en contraposición con otras asignaturas como puede ser Lengua Castellana y Literatura, la riqueza literaria de la lengua extranjera no está igualmente valorada. Es vital desarrollar esa competencia literaria en el alumnado. No obstante, para que esto pueda ser posible, se debe enfocar el uso de los textos literarios de manera adecuada, de lo contrario, se pierde el potencial que estos poseen.

La literatura es un claro reflejo de la sociedad, por lo que es necesario como docentes, escoger textos que traten temáticas con perspectiva de género, así como de carácter intercultural, para promover una tolerancia tanto cultural como social en el alumnado. A través de la literatura en lengua extranjera estamos en contacto con temas sociales, políticos e históricos completamente diferentes a los propios, culturalmente hablando, lo cual nos permite desarrollar esa competencia intercultural al intentar establecer relaciones entre ambas culturas.

Mi propuesta didáctica se ha orientado hacia la poesía poscolonial con perspectiva de género, a saber, la obra de Rupi Kaur, con el fin de presentar un enfoque tanto feminista como intercultural dentro de las aulas. Resulta vital dar voz a aquellas voces pertenecientes a colectivos minoritarios que han sido silenciadas sistemáticamente a lo largo de la historia, ya que de esta forma se estará fomentando un desarrollo de la tolerancia cultural y social, así como una aceptación por la “otredad”, la cual se había visto rechazada tradicionalmente, y que forma parte del mundo anglófono y de su diversidad tan característica.

Asimismo, seguimos bajo la influencia de una sociedad patriarcal, que rige la vida tanto de hombres como mujeres, especialmente, la de estas últimas. Por esto, la propuesta didáctica se ha centrado en los estándares de belleza, los mitos del amor romántico y los roles de género, ya que afectan en mayor o menor grado a la percepción que tiene el mundo sobre las mujeres, además de la percepción que éstas tienen sobre sí mismas. La literatura puede servir a modo de liberación, pero para ello es preciso que el alumnado sea capaz de rebatir y cuestionar los supuestos tanto ideológicos como culturales subyacentes al texto literario.

Como se ha explicado, dentro del campo de la literatura, la poesía se encuentra en una posición de inferioridad, en contraposición al género narrativo, el cual tiende a ser utilizado mayoritariamente dentro del aula. Esto se debe a la idea preconcebida de la poesía como un texto extremadamente complicado y difícil de trabajar, puesto que no sigue estrictamente las reglas gramaticales de la lengua en la que se ha escrito, permitiendo que el escritor o la escritora juegue con la lengua a su antojo.

La estructura de un poema puede ser muy variada, y a menudo, especialmente la poesía contemporánea trata de romper con las normas establecidas haciendo uso del verso libre, el cual carece de métrica o rima alguna, como sucede en la obra de Kaur. De esta manera, se dota al texto poético de ese carácter rompedor y revolucionario al cuestionar e ir más allá de las reglas tanto gramaticales como poéticas ya establecidas. Es vital acabar con esa visión de la poesía como algo complicado, cuando en realidad, la poesía puede ser muy beneficiosa para el alumnado.

En el caso de la poesía de Rupi Kaur se ha visto como a través de unos poemas, considerados lingüísticamente sencillos, se pueden tratar temáticas complejas como la inmigración, la colonización, el papel de la mujer tanto en la cultura oriental como en la occidental, los mitos de amor romántico o las relaciones interpersonales de carácter tóxico. Por tanto, se debe acostumbrar al equipo docente a la inclusión de textos poéticos dentro del aula, ya que dan pie a una respuesta tanto emocional como intercultural por parte del alumnado y que le puede beneficiar gratamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La propuesta didáctica presentada en este Trabajo Fin de Máster puede resultar útil a la hora de desarrollar tanto la competencia intercultural como la comunicativa, así como un alto grado de concienciación social, puesto que la poesía de Kaur da a conocer la situación de desigualdad de todas mujeres, y muy particularmente la realidad dentro de la cultura india.

Al no haber tenido la oportunidad de llevar a la práctica dicha propuesta, no se han podido recoger y analizar resultados concretos sobre la recepción por parte del alumnado, adecuación y consecución de los objetivos. No obstante, teniendo en cuenta la gran cantidad de actividades planteadas en esta propuesta

didáctica, una de las limitaciones que podría tener la implementación de ésta sería la necesidad de hacer una selección adecuada de ciertos ejercicios, dado que en las aulas se cuenta con un tiempo bastante ajustado para completar el currículo, especialmente en el 2º curso de Bachillerato, debido al tiempo de preparación para la prueba de Selectividad. Para obtener esta selección final adecuada, sería conveniente probar las diferentes actividades con un alumnado diverso, para así poder valorar cuales son las más útiles, pertinentes y atractivas.

A modo de conclusión, como futura docente, sostengo firmemente la necesidad de educar a los alumnos en valores de igualdad y respeto. Mantengo la opinión de que es necesario un enfoque crítico de la sociedad actual para que de esta forma el alumnado sea consciente del mundo que le rodea, cuestionando de esta manera lo establecido, impulsando el cambio que la sociedad actual necesita, y en ello la educación tiene una importancia primordial. Para avanzar en esta línea, he realizado una propuesta didáctica basada en las posibilidades que nos ofrece el concepto de interseccionalidad, concretamente en el uso de la literatura poscolonial con un enfoque feminista, puesto que se le da voz a aquellas personas que tradicionalmente habían sido silenciadas, como es el caso de las mujeres y los colectivos racializados, y las cuales no volverán a callar ante la injusticia.



## 5. Bibliografía

- Aina, O. E., y Cameron, P. A. (2011). Why does gender matter? Counteracting stereotypes with young children. *Dimensions of Early Childhood*, 39 (3), 11-20.
- Areizaga, E. (2002). El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. *Cultura y Educación*, 14 (2), 161-175.
- Areizaga, E., Gómez, I., e Ibarra, E. (2005). El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (2), 27-45.
- Austin Millán, T. R. (2000). Para comprender el concepto de cultura. *UNAP Educación y Desarrollo*, 1, 1-16.
- Barrón, A., Martínez-Íñigo, D., de Paúl, P., Yela, C. (1999). Romantic Beliefs and Myths in Spain. *The Spanish Journal of Psychology*, 2(1), 64-73.
- Berry, D. (2020). "Canadian Multiculturalism Act". *The Canadian Encyclopedia*. Recuperado de: <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/canadian-multiculturalism-act>
- Bonilla-Algovia, E., y Rivas-Rivero, E. (2018). Mitos del amor romántico en una muestra de futuros y futuras docentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 5(2), 113-117.
- Brusa, N. (2018). "Rupi Kaur, manifiesto de mujer". *Continuidad de los libros*. Recuperado de: <http://continuidadeloslibros.com/rupi-kaur-manifiesto-mujer/>
- Buchanan, L. (1990). Some Effects of Culture in the ESL Classroom and their Implications for Teaching. *Minnetesol Journal*, 8, 73-87.
- Byram, M. (1995). "Acquiring intercultural competence. A Review of Learning Theories". En Sercu, L. (coord.), *Intercultural Competence: The Secondary School*. Aalborg: Aalborg University Press.

- Carter, R., y Long, M. (1991). *Teaching Literature*. Harlow: Longman.
- Çetinavcı, U. R., y Tütüniş, B. (2012). Making Use of Poems to Teach English. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 2, 75-88
- Consejo de Europa (2002) *Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Instituto Cervantes, Trad.). Madrid: Anaya.
- Crowe, C. (1994) Dealing with Stereotypes in Young Adult Books. *Children's Book and Media Review*, 15(1), 1-12.
- Denman, G. (1988). *When You've Made It Your Own. . . Teaching poetry to young people*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Do-Seon, E. (2000). English Language Acquisition through English Poetry in ESL/EFL. *Department of English Language Education*, 1-33.
- Duff, A. y Maley, A. (1990). *Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- Dutro, E. (2002). "But That's a Girls' Book!" Exploring Gender Boundaries in Children's Reading Practices. *Reading Teacher*, 55(2), 376-384.
- Erden, F., y Wolfgang, C.H. (2004). An exploration of the differences in prekindergarten, kindergarten, and first grade teachers' beliefs related to discipline when dealing with male and female students. *Early Child Development and Care*, 174(1), 3-11.
- Fernández de Caleyá, M., Bobkina, J., y Sarto, M<sup>a</sup> P. (2012). The Use of Literature as an Advanced Technique for Teaching English in the EFL/ESL Classroom. *Educación y Futuro*, 27, 217-236.
- Fernández, R. (2002). Una propuesta metodológica para el uso de la poesía en el aula de inglés como lengua extranjera. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 13, 57-70.
- Fouatih, W. M. (2009). La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE. *Actas del I taller de literaturas hispánicas y E/LE*, Instituto Cervantes, Orán, 121-130.

- Fox, M. (1993). Men Who Weep, Boys Who Dance: The Gender Agenda between the Lines in Children's Literature. *Language Arts*, 70(2), 84-88.
- García, I. (2018). "La nueva poesía se hace en Instagram." *La Vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/tecnologia/20180905/451624101286/rupi-kaur-poesia-instagram-nuevos-poetas.html>
- Gómez, R. (2016). La literatura en la enseñanza de inglés. María Beatriz Hernández Pérez (dir.). TFM, Universidad de La Laguna.
- Granero, A. (2017). La literatura en el aula de ELE. Centro Virtual Cervantes, 64-71.
- Jacobs, K. (2004). Gender Issues in Young Adult Literature. *Indiana libraries*, 23(2), 19-24.
- Jahan, S. (2017). Post-Colonial Literature in ESL Curriculum: Using Kaisar Haq's "Ode To The Lungi" In An ESL Classroom. *American Journal of Research*, 8-9 65-84.
- Jáimez Muñoz, S. (2003). El Uso de Textos Literarios en la Enseñanza de Inglés en la Educación Secundaria. Carmen Pérez Basanta (dir.). Tesis doctoral, Universidad de Granada.
- Kaur, R. (2015). *milk and honey*. Kansas City: Andrews McMeel Publishing.
- Kaur, R. (2017). *the sun and her flowers*. London: Simon & Schuster.
- Lanseros, R., y Sánchez, M<sup>a</sup> R. (2017). La poesía en el aula de español como lengua extranjera. *Tejuelo*, 26, 91-112.
- Lazar, G. (1993). *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Malo-Juvera, V. (2017). A Postcolonial Primer with Multicultural YA Literature. *The English Journal*, 107(1), 41-47.
- McKay, S. (1982). Literature in the ESL Classroom. *Teachers of English to Speakers of Other Language, inc (TESOL)*, 16, 529-536.

- Miller, A. (2019). Poetry's Beyoncé: On Rupi Kaur and the Commodifying Effects of Instapoetics. *Axon Journal*, 9(1), 1-14.
- Miquel-López, L. (2004). "La subcompetencia sociocultural." En *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) y lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 511-513.
- Miquel-López, L. y Sans-Baulenas, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 0, 1-13.
- Nault, D. (2006). Going Global: Rethinking Culture Teaching in ELT Contexts. *Language, Culture and Curriculum*, 19(3), 314-328.
- Pugh, S. L. (1989). Literature, Culture and ESL: A Natural Convergence. *Journal of Reading*, 32(4), 320-329.
- Richards, J.C. y Rodgers, T.S. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rius, M. (2013). "Desigualdad en las aulas". *La Vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20131108/54393123779/desigualdad-en-las-aulas.html>
- Rudman, M. (1995). *Children's Literature: An issues approach*. White Plains, NY: Longman.
- Said, E. (1978). *Orientalism*. New York: Vintage Books.
- Sage, H. (1987). *Incorporating literature in ESL instruction*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.
- Spuler, R. (1981). Concrete Poetry and Elementary Language Study. *Teaching Language Through Literature*, 20, 26-37;
- Tahmas, M. S. (2015). English Language Teaching and Postcolonial Literature: How and Why Jamaica Kincaid's *A Small Place* can be used in the language classroom in Sweden. Margrét Gunnarsdóttir Champion (dir.) BA Degree Paper.

- UNESCO. (2017). Competencias Interculturales. Marco conceptual y operativo. Cátedra Unesco Diálogo Intercultural. Universidad Nacional de Colombia.
- Vijayakumar, I. S., y Radhika S. (2016). A Study on Using Postcolonial Texts for English Language Teaching. Conference: PRAYAG 2016, Kumaraguru College of Technology, Coimbatore, 1-5.
- West, J. B. (2010). Gender Bias and Stereotypes in Young Adult Literature: A Content Analysis of Novels for Middle School Students. Sandra Hughes-Hassell (dir.). Master's Paper, Universidad de Carolina del Norte.

### **Referencias legislativas (por orden cronológico)**

- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (BOE de 03/01/2015).
- Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. (BOC de 05/06/2015).

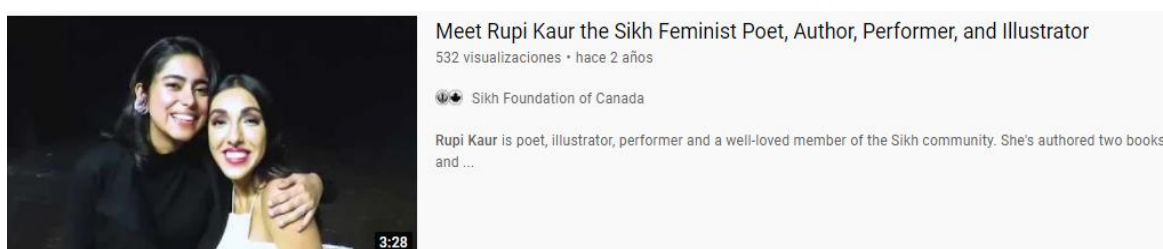
# ANEXOS

## *milk and honey (2015)*

### Pre-Reading

In this video, there is a brief explanation of Rupri Kaur's roots and some of the main themes present in her poetry.

<https://www.youtube.com/watch?v=0Fn7sZnimqw>



After watching the video, try to answer these questions in order to anticipate the main topics that this book is going to deal with. Then, compare your answers with your classmates.

- ✚ Where is she from?
- ✚ To which script is her writing similar to? Why does she decide to do that?
- ✚ Where did she migrate to? Why did her family do that?
- ✚ What are some of the main themes explored in her poetry?
- ✚ In 2015, Kaur posted a controversial picture on Instagram. What was she trying to achieve by doing so? Is she trying to achieve the same with her poetry?
- ✚ Kaur expresses that some of her readers tend to use her poetry as something cathartic. Do you use literary texts to look for answers or relief?

## While-Reading

Rupi Kaur deals with many diverse topics in her book. You are going to read a selection of poems from her book *milk and honey* (2015) according to the following topics:

 **Love and Relationships**

 **Beauty Standards**

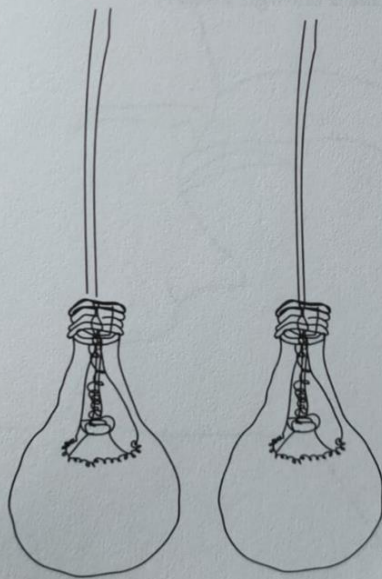
 **Her Roots**

After reading the selected poems you will have to answer several questions and comment them with the class.

# Love and Relationships

## Activity 1: SOULMATES

i do not want to have you  
to fill the empty parts of me  
i want to be full on my own  
i want to be so complete  
i could light a whole city  
and then  
i want to have you  
cause the two of us combined  
could set it on fire



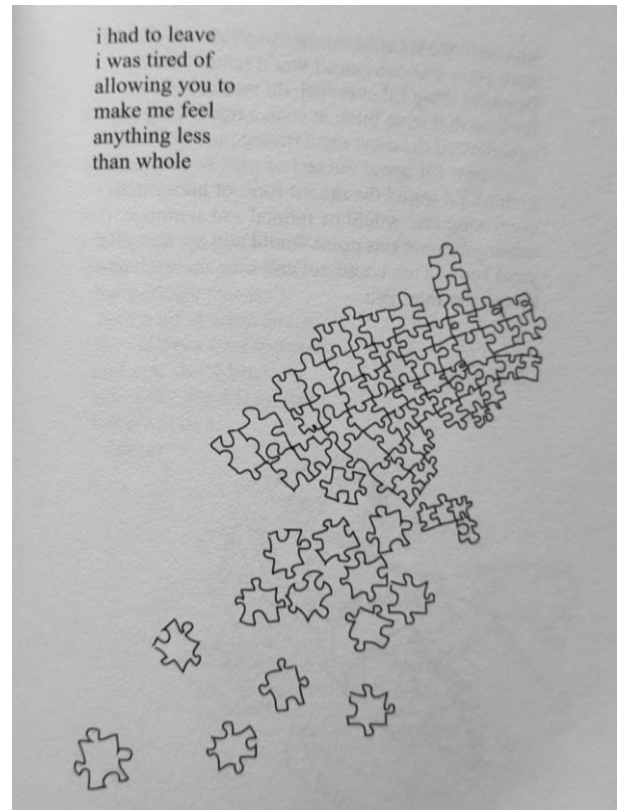
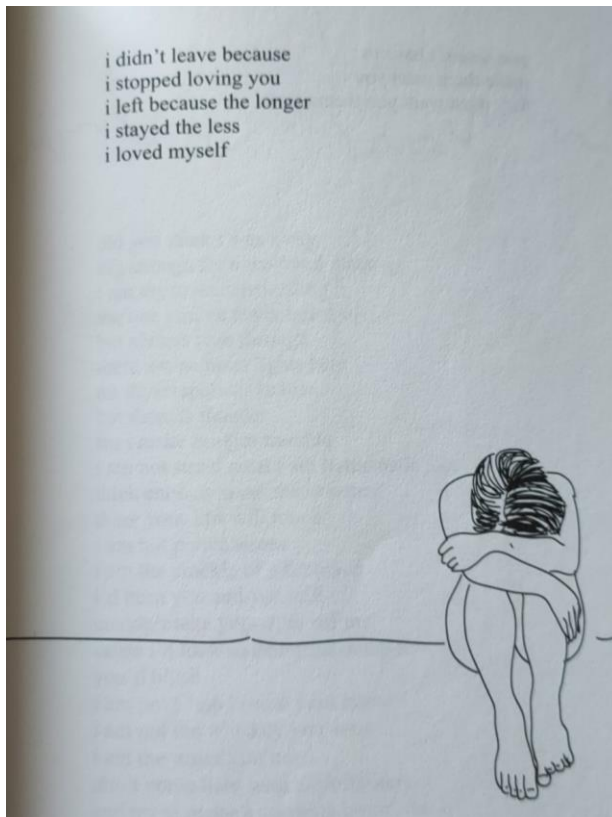
you are in the habit  
of co-depending  
on people to  
make up for what  
you think you lack

who tricked you  
into believing  
another person  
was meant to complete you  
when the most they can do is complement

- ✚ What is the main theme of both poems?
- ✚ The pronoun “I” in English is always capitalised, why does Kaur decide to use lowercase for that?
- ✚ Which figure of speech is used in the sentence “*the two of us combined could set it on fire*”?
- ✚ Do you believe in soulmates? Do you think we need somebody to complete us?
- ✚ Why do you think humans search for a “better half”?



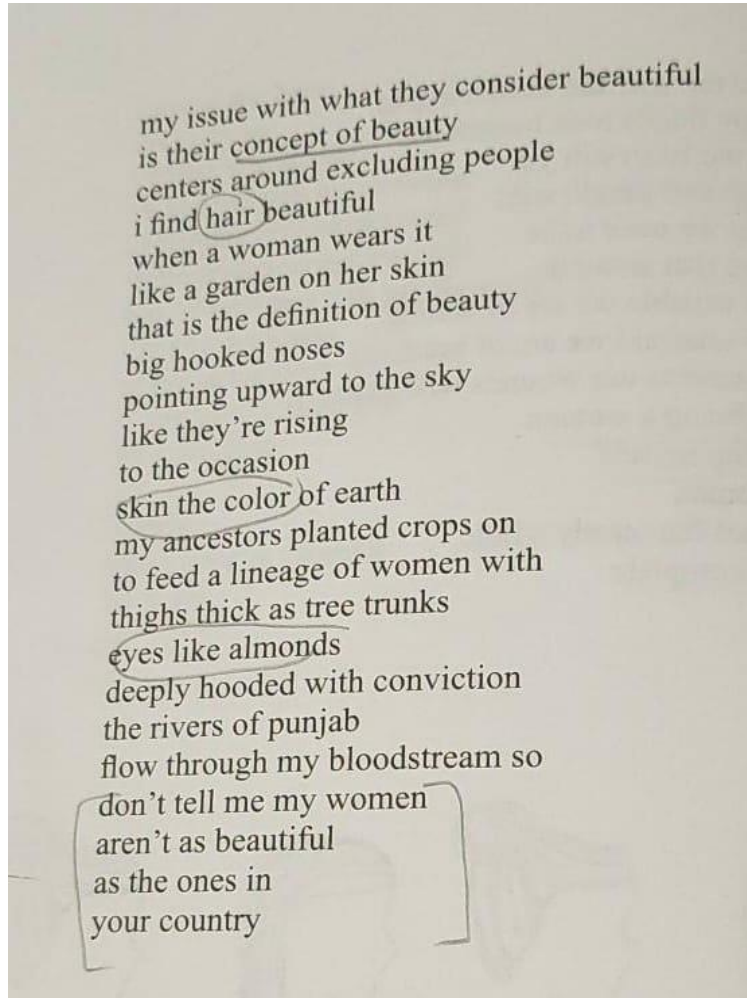
## Activity 2: TOXIC RELATIONSHIPS



- ✚ Rupi Kaur designs her own illustrations for her poems. How are these two illustrations related to the poems?
- ✚ In the second poem, all the sentences start with the pronoun “I”. What is the name of this figure of speech?
- ✚ Why do you think it is difficult to escape from toxic relationships?
- ✚ What would you do if you were in that situation?
- ✚ “*i left because the longer i stayed the less i loved myself*” What are your thoughts on this extract?

# Beauty Standards

## Activity 1: VARIANTS OF BEAUTY



- ✚ Can you find any simile in this poem? And any metaphor?
- ✚ How do you feel about beauty standards? Do they exist?
- ✚ Why do you think we try to adjust to them?
- ✚ Pay attention to the last lines of this poem and think about how beauty is perceived in different cultures.

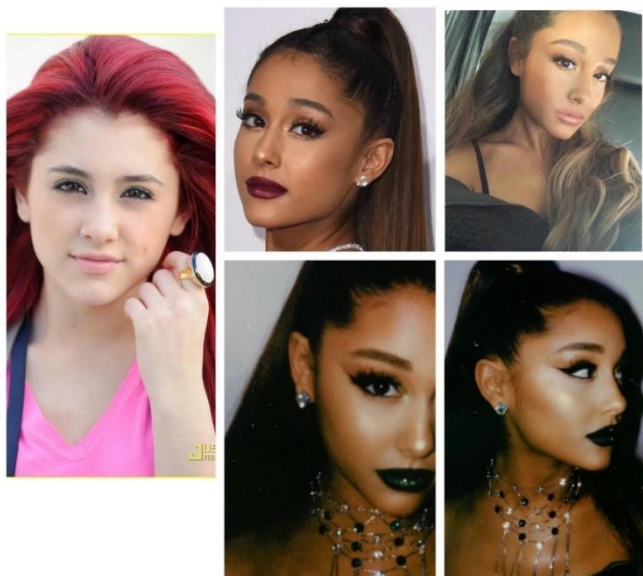
*don't tell my women  
aren't as beautiful  
as the ones in  
your country*

## Activity 2: FIND THE CULTURAL DIFFERENCE

- Look at this picture of Beyoncé for a L'Oréal commercial in 2008<sup>2</sup>. Her skin tone has been noticeably altered to a lighter one. Do you think that in the Western world we tend to appreciate white-beauty more than black-beauty?



- Now if we look at these pictures of popstar Ariana Grande<sup>3</sup>, her skin tone has also been altered but to a darker one. Do you think that some ethnic groups are fetishized?

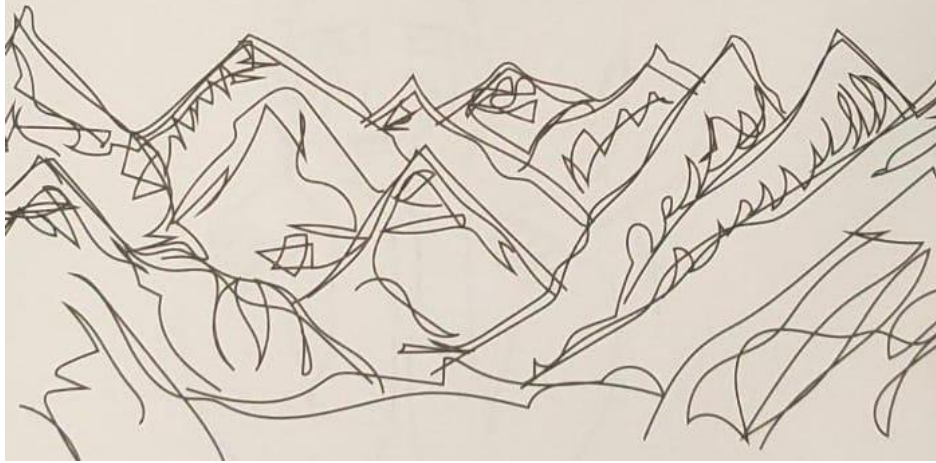


<sup>2</sup> Imagen extraída de <http://www.publicity21.com/2008/08/beyonc-polmica-en-la-campaa-loreal.html>

<sup>3</sup> Imagen extraída de <https://preguntadores.net/q/por-que-ariana-grande-parece-una-persona-de-color-no-es-blanca>

### Activity 3: MORE THAN BEAUTY QUEENS

i want to apologize to all the women  
i have called pretty  
before i've called them intelligent or brave  
i am sorry i made it sound as though  
something as simple as what you're born with  
is the most you have to be proud of when your  
spirit has crushed mountains  
from now on i will say things like  
*you are resilient or you are extraordinary*  
not because i don't think you're pretty  
but because you are so much more than that



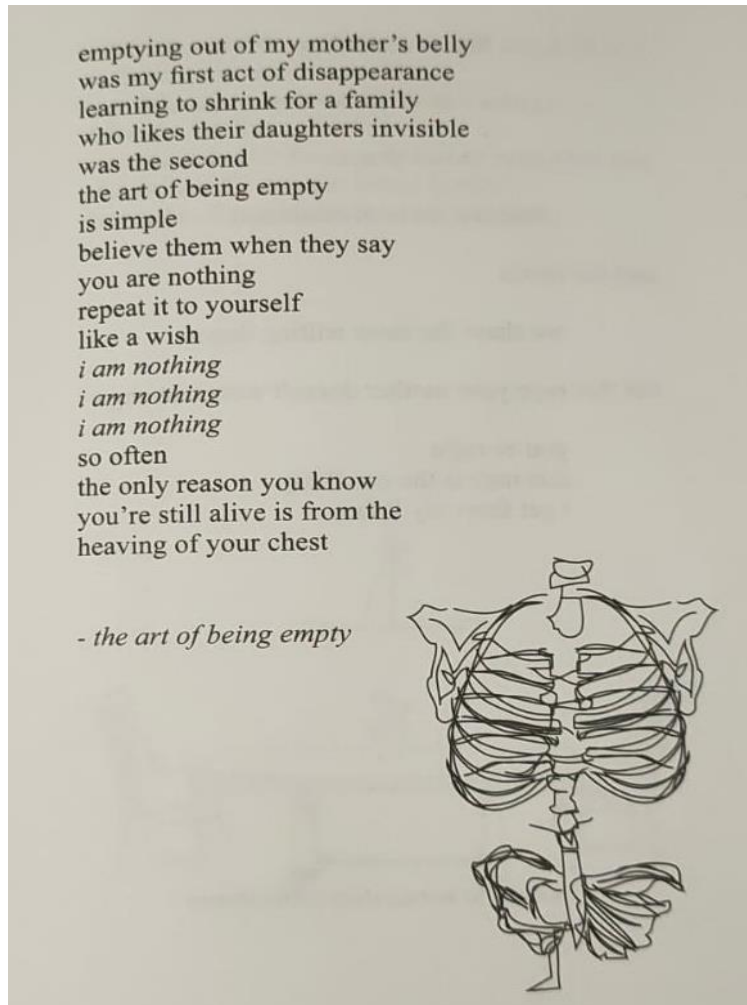
- ✚ What are the mountains of this illustration representing?
- ✚ Express your feelings about this extract. Are women nowadays considered just “beauty queens”? Do you think we need validation from others?

*from now on i will say things like  
you are resilient or you are extraordinary not because i don't  
think you're pretty  
but because you are so much more than that*



## Her Roots

### Activity 1: THE CONFLICTS OF WOMEN IN FAMILIES



- ✚ What's the view of the family according to the text? Positive or negative? Why?
- ✚ Do you take into consideration what your family thinks about you?
- ✚ Poetry has a specific rhythm and tone. In pairs, read aloud the poem from above and try to give it a specific tone and rhythm according to its content.

✚ Now read this article extracted from the webpage Humanium. How are the poem and this article related? How do you think women are seen in some Indian families?

In Indian society, women are traditionally discriminated against and excluded from political and family related decisions. Despite the large amount of work women must do on a daily basis to support their families, their opinions are rarely acknowledged, and their rights are limited.

From the time they are born, young Indian girls are the victims of discrimination. According to a 2005 report from the Indian Ministry of Health and Family Welfare, the infant mortality rate among girls is 61% higher than that for boys. This gender inequality is also present in education; only 2/3 of girls between the ages of 6 and 17 are sent to school, compared to 3/4 of boys of the same age. Also, in the countryside, only 46% of women are literate, which is almost one-half the literary rate for men.

Instead of going to school, girls often find themselves forced to work in order to help their families, often from a very young age. Even more worrisome, 25% of women marry before the age of 15 and very often, they marry against their will. This has profound consequences, notably on women's health and their precarious situation often prevents them from receiving proper health care. For many Indian women, poor treatment, violence and exploitation take place on daily basis.

However, in the last decades, the situation of women in India has greatly improved. An increasing number of Indian women are entering local and national politics and since 2007, the country has been under the rule of a woman, Pratibha Patil. She is the first woman to hold this position since the creation of the Indian Republic in 1950.

Indian society does indeed recognize many women's rights, including the rights to political involvement, family allowance and set up a business. Nevertheless, in rural areas, poverty and a lack of information represent real barriers to women's independence and empowerment. Programs aimed at advancing human rights, literacy and microfinance are therefore necessary in order to restore Indian women to the place they deserve and open doors to a better future.

## Activity 2: THE IMPORTANCE OF A SURNAME

the name kaur  
makes me a free woman  
it removes the shackles that  
try to bind me  
uplifts me  
to remind me i am equal to  
any man even though the state  
of this world screams to me i am not  
that i am my own woman and  
i belong wholly to myself  
and the universe  
it humbles me  
calls out and says i have a  
universal duty to share with  
humanity to nurture  
and serve the sisterhood  
to raise those that need raising  
the name kaur runs in my blood  
it was in me before the word itself existed  
it is my identity and my liberation

- kaur  
a woman of sikhi

- ✚ As you have seen, Rupi Kaur tends to accompany her poems with illustrations. However, the following poem does not have any. Now you have to draw an illustration that matches the poem we have just read.
- ✚ Does your surname give you a special identity? What does it mean to you?
- ✚ Is the author proud of her surname and her roots?
- ✚ The term “sisterhood” appears in this poem. Do you know the meaning?
- ✚ To whom might this poem be addressed?

### Activity 3: FEMALE ROLE MODELS

✚ In the poem “kaur, a woman of sikhi”, the author talks about the need to “raise those that need raising”. She wants to be seen as a role model for other women. Warsan Shire and Virginia Woolf<sup>4</sup> have been considered as role models for the author. Can you think of any woman that you consider as your role model? Then create a poster with the women you have chosen.



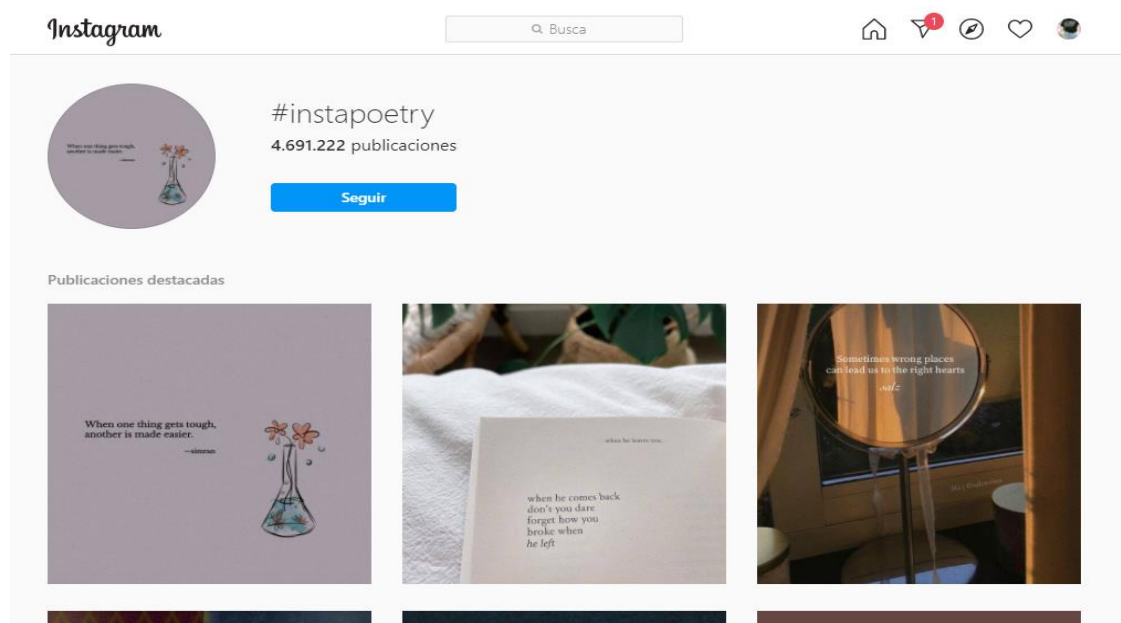
---

<sup>4</sup> Imágenes extraídas de <https://writersmakeworlds.com/warsan-shire/> y <https://nuevatribuna.publico.es/articulo/sociedad/virginia-woolf-escritora-referente-feminista/20210124095153183788.amp.html> respectivamente.



## After-Reading

Many racialised voices in poetry are being heard thanks to social networking services such as Instagram. The latter has made room for “instapoets” and their poetry, thus making it accessible to everyone and enabling artists to show their potential and expand their work. By using the hashtag #instapoetry in Instagram, you will be able to have access to thousands of “instapoems.”



Rupi Kaur, considered an “instapoet”, has written about several topics in her book *milk and honey* (2015) such as:

- 🌈 love and relationships
- 🌈 beauty standards
- 🌈 roots

Now, you have to choose one of these main topics and try to write a poem of your own and create an illustration for it as the author tends to do both. After doing so, you will have to film yourselves reading the poem aloud and publish both the video and the written text on the school’s Instagram account. You will have to write critical feedback of your classmates’ poems on the comments section following these criteria:

- How the poem is related to any of the topics provided.
- The presence of cultural components.

- The presence of the gender perspective.
- Originality of the poem.
- The use of figures of speech.
- The structure and composition of the poem make sense.



## Glossary

**Love and Relationships:** possessive, undervalue, healthy, toxic, need, happiness, misery, domination, feelings.

**Beauty Standards:** hair, women, imposition, society, patriarchy, skin, weight, comparison, western.

**Her Roots:** family, country, home, culture, raising, birth, memories, ancestors, bond.

# *the sun and her flowers (2017)*

## Pre-Reading

Colonialism is one of the main themes in Kaur's second book. You are going to watch a video about the British colonization of India in order to get some historical context before reading her poems. Before answering some questions, do you know what these different concepts mean? Discuss in groups and then comment your thoughts to the class.

- ✚ **The Other and othering**
- ✚ **Fetishizing the Other**
- ✚ **Going Native**
- ✚ **Comprador Class**



### BRITISH COLONIZATION OF INDIA

21.578 visualizaciones • hace 4 años



Gabriela Morales

Created using PowToon – Free sign up at <http://www.powtoon.com/youtube/>

<https://www.youtube.com/watch?v=ydcFyL78Uv0>

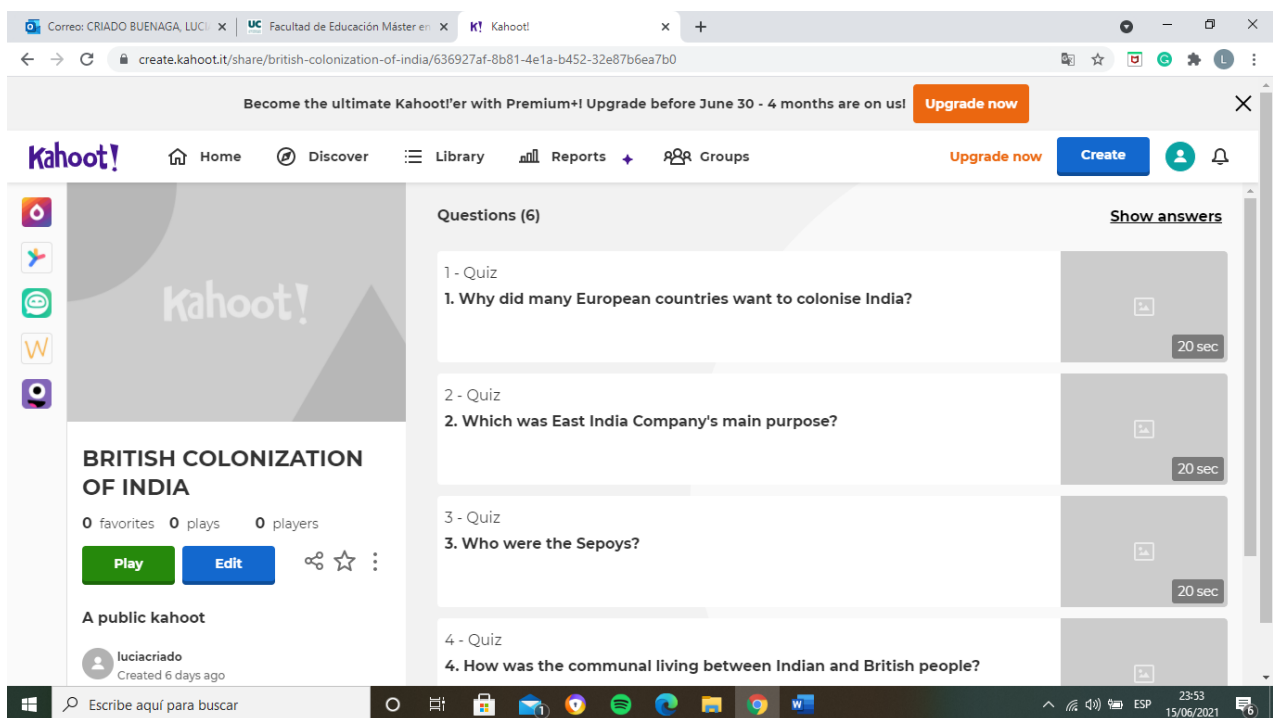
Here you have some colonialism concepts. Can you define the following terms? You may use a dictionary to find out the meaning.

**Colony – Charter – Gentry – Government – Empire – Invasion – Steal –  
Mutiny – Coloniser – Colonised – Colonise**

Now, answer the following questions using the information provided in the video. To do so, use your smartphones to complete the following Kahoot!

<https://create.kahoot.it/share/british-colonization-of-india/636927af-8b81-4e1a-b452-32e87b6ea7b0>

1. Why did many European countries want to colonise India?
2. Which was the East India Company's main purpose?
3. Who were the Sepoys?
4. How was the communal living between Indian and British people?
5. Who started a hunger strike to end violent acts between British and Indians?
7. When did India become independent?

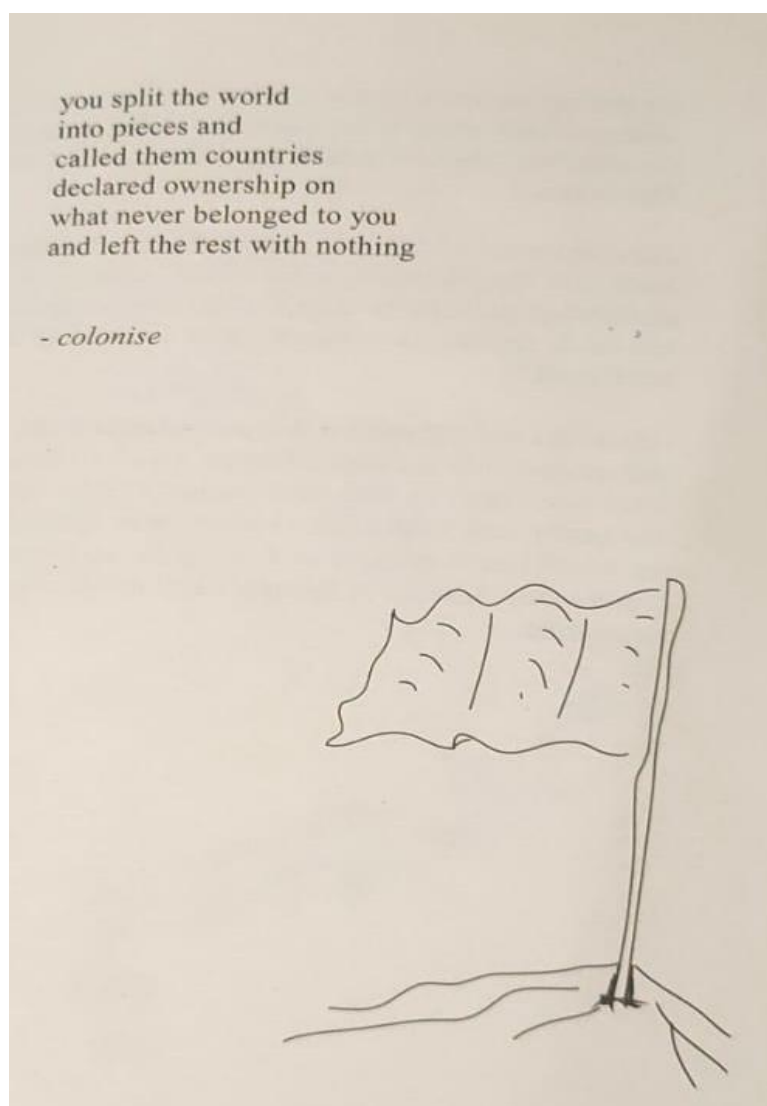


## While-Reading

In her second book, Kaur also continues writing poems about self-love, body positivity and sisterhood. However, we will focus on other aspects that the author has decided to exploit in more depth than in the previous book. These topics are colonialism, immigration, and cultural contrasts between her Indian culture and the Western one. Read aloud the following poems and answer the questions related to them.

### Colonialism

#### Activity 1: LAND



- ✚ Who is Kaur referring to with the noun “you”? Who is “the rest”?
- ✚ Which is the term Kaur is referring to in these lines?

*declared ownership on  
what never belonged to you  
and left the rest with nothing*

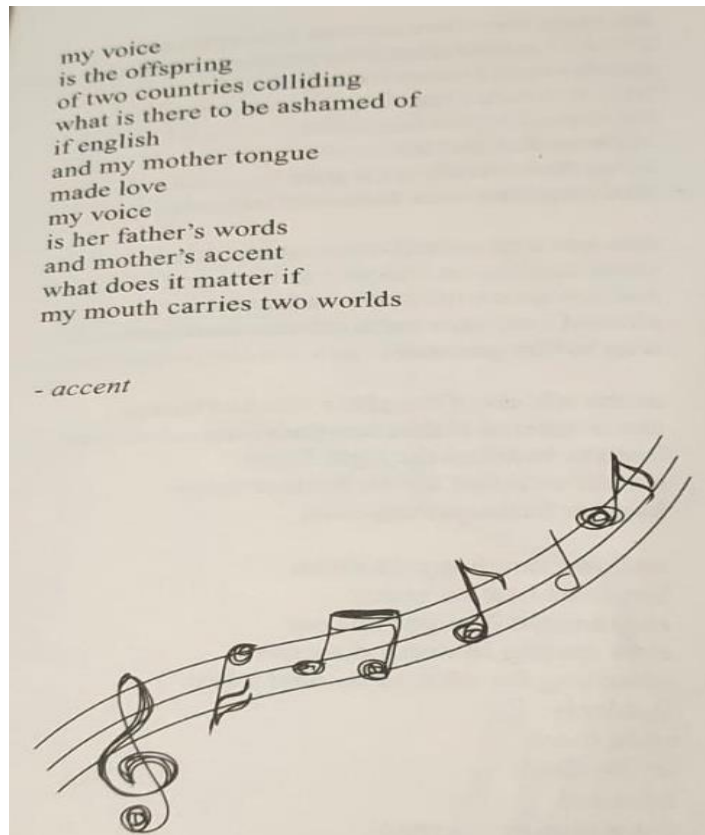
- ✚ India was a British Empire colony for many years. Do you know any other colonies that belonged to this empire? Was your country an empire in the past?
- ✚ This poem portrays an illustration of a flag. Here you have a picture of British troops nailing down their flag in Indian territories<sup>5</sup>. What does this act represent?



---

<sup>5</sup> Imagen extraída de <https://www.historic-uk.com/HistoryUK/HistoryofBritain/Timeline-Of-The-British-Empire/>

## Activity 2: LANGUAGE



- ✚ “My mouths carries two worlds” Which figure of speech is the author using in this line?
- ✚ In this poem, Kaur expresses how people should not be ashamed of speaking a second language with an accent. Here you have a video where Gloria Pritchett (Sofia Vergara) complains about the criticism she has received due to her strong Colombian accent. How are the video and the poem related?

<https://www.youtube.com/watch?v=YS8OIsYiW-E>



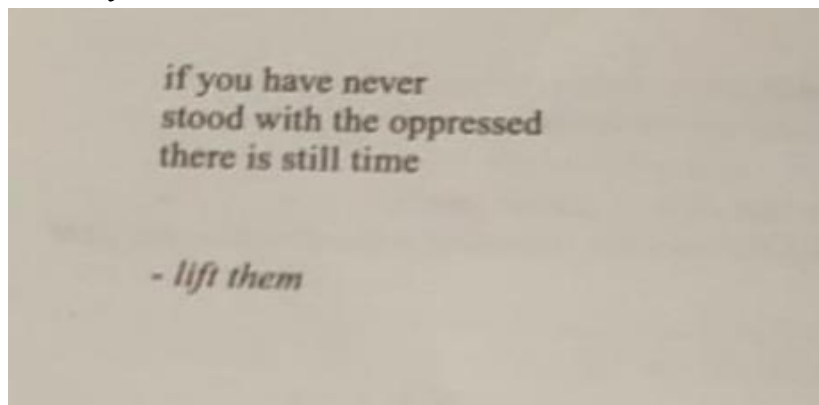


- ✚ Why do people speak English in India? Watch the following video in order to understand why English has become a global language. Then, discuss if it is ethical to impose a language on a different nation.

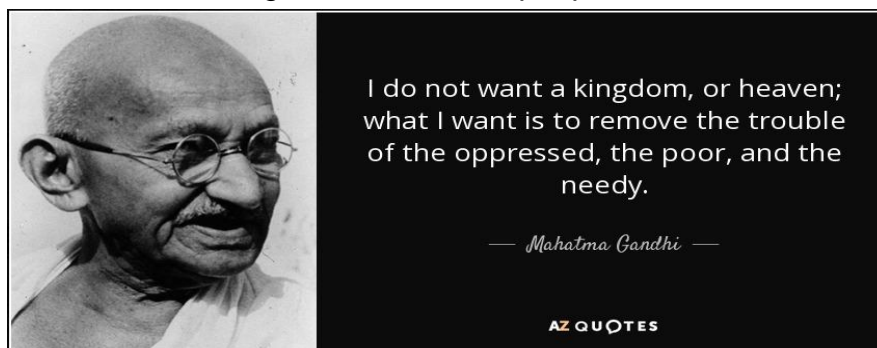
<https://www.youtube.com/watch?v=kg8jS-AMyMo>



### Activity 3: INDEPENDENCE



- ✚ Who is Kaur referring to by writing the “oppressed”?
- ✚ Mahatma Gandhi was the leader of India’s non-violent independence movement. In the following quote he is talking also about “the oppressed”<sup>6</sup>. Are Kaur and him talking about the same people?



- ✚ Do you feel oppressed in today’s society?

<sup>6</sup> Imagen extraída de <https://www.azquotes.com/quote/723179>

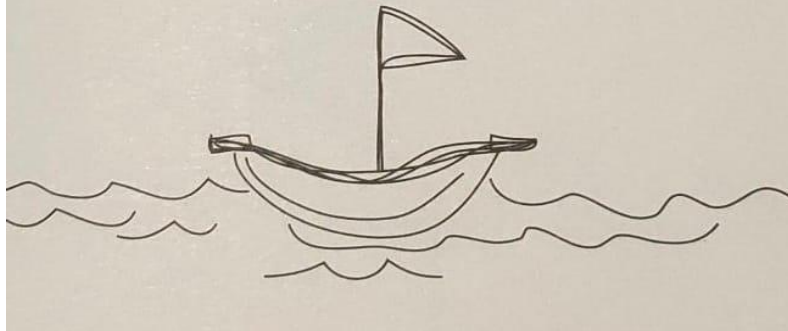


# Immigration

## Activity 1: THE STRUGGLE OF IMMIGRANTS

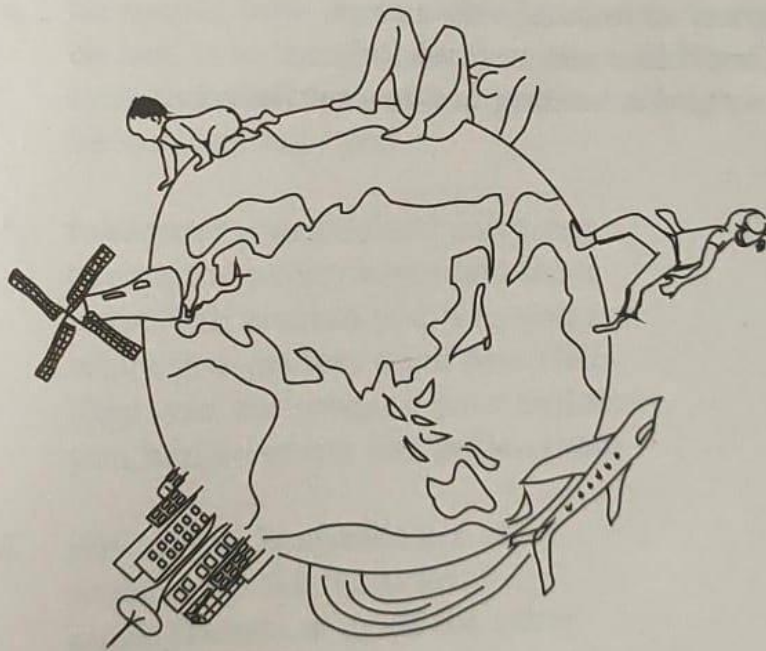
they have no idea what it is like  
to lose home at the risk of  
never finding home again  
to have your entire life  
split between two lands and  
become the bridge between two countries

- immigrant



- ✚ Explain the relationship between the poem and the illustration.
- ✚ Which two lands is Kaur referring to?
- ✚ What does “home” mean to you? And for the author?
- ✚ There are two types of migration: forced and voluntary. In groups, search on the Internet the differences between these two terms and then discuss which type of migration is portrayed in this poem and the reasons why people have to migrate.

perhaps we are all immigrants  
trading one home for another  
first we leave the womb for air  
then the suburbs for the filthy city  
in search of a better life  
some of us just happen to leave entire countries



- ✚ Do you agree with the statement “we are all immigrants”?
- ✚ Have you ever changed from one home to another?

✚ Here you have some pictures of people migrating from their homeland to another country<sup>7</sup>. Describe the photographs and explain your feelings about them. How do you think these people might feel? Why is there an absence of women in both pictures?



---

<sup>7</sup> Imágenes extraídas de [https://en.wikipedia.org/wiki/Stereotypes\\_of\\_South\\_Asians#/media/File:Sikhs\\_ aboard\\_Komagata\\_Maru.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/Stereotypes_of_South_Asians#/media/File:Sikhs_ aboard_Komagata_Maru.jpg) y <https://www.southasiancanadianheritage.ca/history-of-south-asians-in-canada/image-1-first-sikhs-in-canada-sikh-labourers-board-a-train-in-vancouver/> respectivamente.

## Cultural contrasts

### Activity 1: BORN FEMALE

1790

he takes the newborn girl from his wife  
carries her to the neighbouring room  
cradles her head with his left hand  
and gently snaps her neck with his right

1890

*a wet towel to wrap her in  
grains of rice and  
sand in the nose*  
a mother shares the trick with her daughter-in-law  
*i had to do it she says  
as did my mother  
and her mother before her*

1990

a newspaper article reads  
*a hundred baby girls were found buried  
behind a doctor's house in a neighbouring village*  
the wife wonders if that's where he took her  
she imagines her daughter becoming the soil  
fertilising the roots that feed this country

1998

oceans away in a toronto basement  
a doctor performs an illegal abortion  
on an indian woman who already has a daughter  
*one is burden enough she says*

2006

*it's easier than you think my aunties tell my mother  
they know a family  
who've done it three times  
they know a clinic. they could get mumma the number.  
the doctor even prescribes pills that guarantee a boy.  
they worked for the woman down the street they say  
now she has three sons*

2012

twelve hospitals in the toronto area  
refuse to reveal a baby's gender to expecting families  
until the thirtieth week of pregnancy  
all twelve hospitals are located in areas with high south  
asian immigrant populations

- *female infanticide* | *female feticide*



- ✚ After reading this heart-breaking poem, how do you feel about it?
- ✚ This poem is divided in six different stanzas preceded by dates. What is the significance of the use of this structure?
- ✚ Which of these six stanzas is strongly related to the illustration showing a baby girl with flowers growing out of her body? Provide evidence.
- ✚ Do you think that female infanticide happens in your country?
- ✚ How are women seen in India? And in your country?



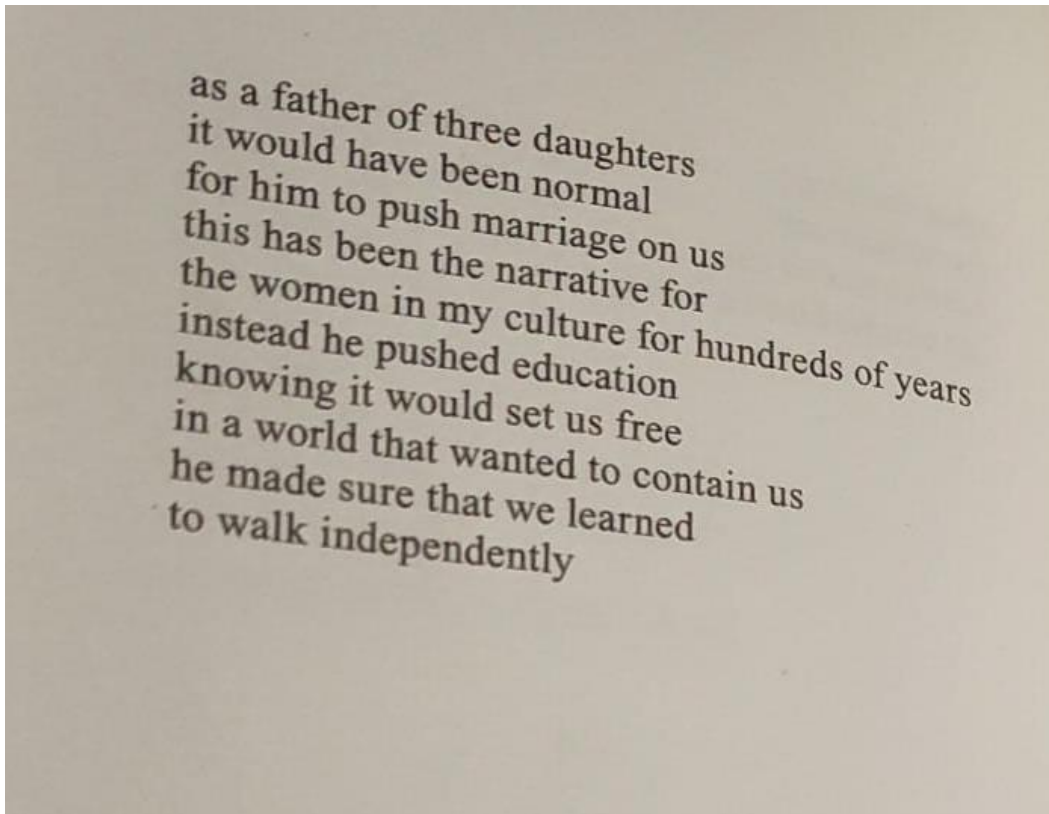
## Activity 2: WOMEN'S FREEDOM OF CHOICE

i am the first woman in my lineage with freedom of choice. to craft her future whichever way i choose. say what is on my mind when i want to. without the whip of the lash. there are hundreds of firsts i am thankful for. that my mother and her mother and her mother did not have the privilege of feeling. what an honour. to be the first woman in the family who gets to taste her desires. no wonder i am starving to fill up on this life. i have generations of bellies to eat for. the grandmothers must be howling with laughter. huddled around a mud stove in the afterlife. sipping on steaming glasses of milky masala chai. how wild it must be for them to see one of their own living so boldly.



- ✚ Does the structure of this poem strike you? Why/Why not?
- ✚ What is freedom of choice? Do you consider yourself to have it? How about Indian women?
- ✚ Kaur mentions how her mother and grandmother were not given the chance to accomplish their dreams. Did the women in your family have freedom of choice? Did they have to sacrifice themselves to achieve their freedom?

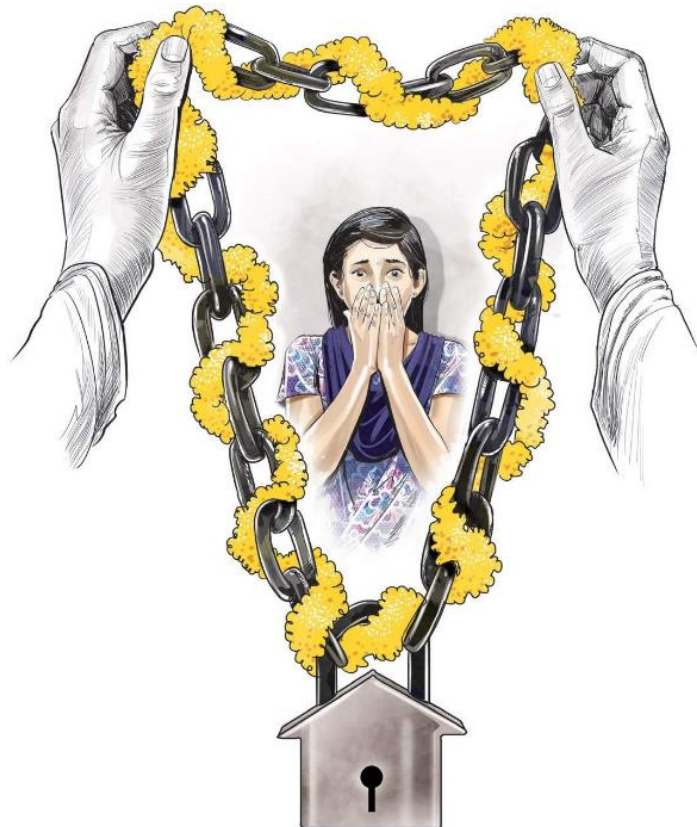
### Activity 3: WOMEN'S FUTURE



- ✚ Who are "the women in my culture"?
- ✚ Why do you think that this world is trying to "contain" women, especially racialised women?
- ✚ In this poem Kaur tackles the topic of child marriage, which is very common in India. However, his father decided not to follow suit. Here you have two illustrations where both girls are being forced to get married even though they are underage.<sup>8</sup> In pairs compare both pictures. Can you imagine how these girls might be feeling?

---

<sup>8</sup> Imágenes extraídas de <https://www.shutterstock.com/es/image-illustration/child-married-on-early-age-bride-1056211862> y <https://www.newindianexpress.com/cities/bengaluru/2018/nov/04/city-not-free-from-child-marriages-say-ngos-1894313.html> respectivamente.



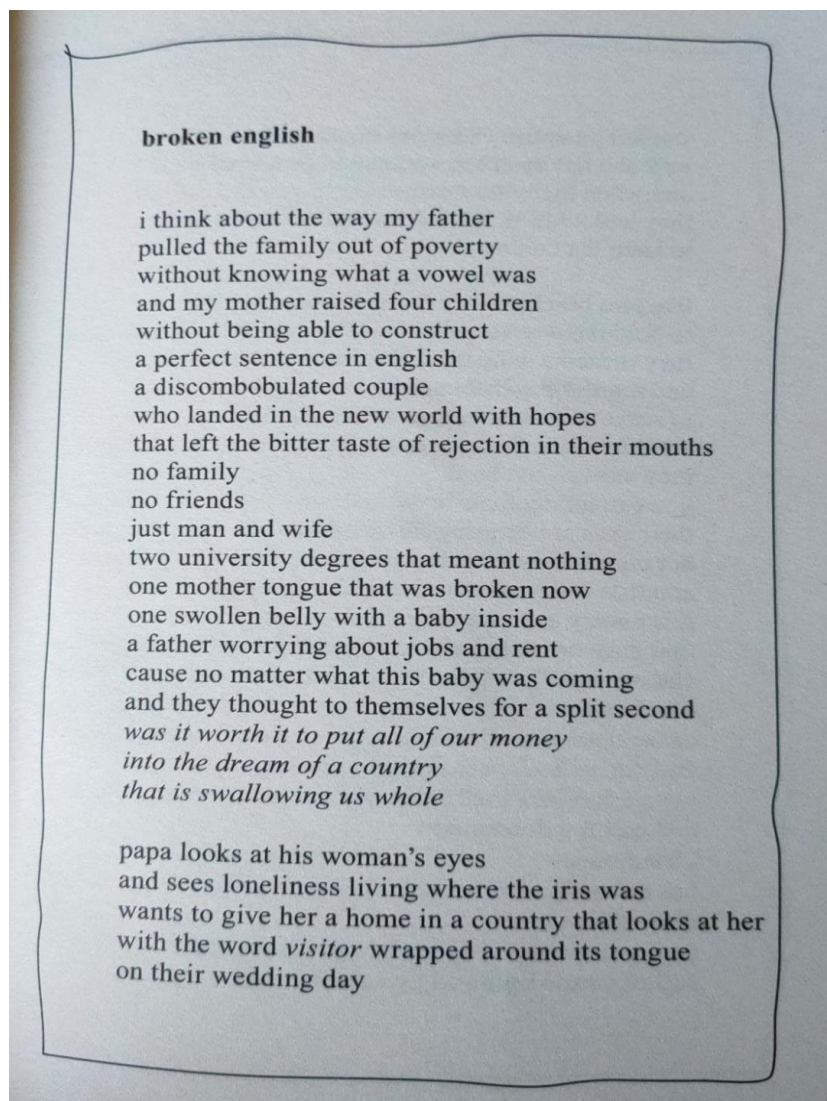
## After-reading

In the following video, Rupi Kaur reads aloud her poem “broken english”. In this poem she explores her parents’ experience after migrating to Canada and makes constant allusions to her childhood and the problems her family had to face. **What does the term “broken English” mean?**



<https://www.youtube.com/watch?v=gbGV2PrWNqU>

Now you have to read it aloud in order to see your own pronunciation.





she left an entire village to be his wife  
now she left an entire country to be a warrior  
and when the winter came  
they had nothing but the heat of their own bodies  
to keep the coldness out

like two brackets they faced one another  
to hold the dearest parts of them – their children – close  
they turned a suitcase full of clothes into a life  
and regular paychecks  
to make sure the children of immigrants  
wouldn't hate them for being the children of immigrants  
they worked too hard  
you can tell by their hands  
their eyes are begging for sleep  
but our mouths were begging to be fed  
and that is the most artistic thing i have ever seen  
it is poetry to these ears  
that have never heard what passion sounds like  
and my mouth is full of *likes* and *ums* when  
i look at their masterpiece  
cause there are no words in the english language  
that can articulate that kind of beauty  
i can't compact their existence into twenty-six letters  
and call it a description  
i tried once  
but the adjectives needed to describe them  
don't even exist  
so instead i ended up with pages and pages  
full of words followed by commas and

more words and more commas  
only to realise there are some things  
in the world so infinite  
they could never use a full stop

so how dare you mock your mother  
when she opens her mouth and  
broken english spills out  
don't be ashamed of the fact that  
she split through countries to be here  
so you wouldn't have to cross a shoreline  
her accent is thick like honey  
hold it with your life  
it's the only thing she has left of home  
don't you stomp on that richness  
instead hang it up on the walls of museums  
next to dali and van gogh  
her life is brilliant and tragic  
kiss the side of her tender cheek  
she already knows what it feels like  
to have an entire nation laugh when she speaks  
she is more than our punctuation and language  
we might be able to paint pictures and write stories  
but she made an entire world for herself

how is that for art

Then, discuss the following questions or topics:


- ✚ Do you think you speak broken English?
- ✚ Is it wrong to speak with an accent when talking in a language that is not your own?
- ✚ Here you have two photographs supporting the use of broken English.<sup>9</sup> Do you agree or disagree with any of them?

<sup>9</sup> Imágenes extraídas de <https://www.pinterest.es/pin/22658804356015758/> y <https://www.yourquote.in/jinky-singha-8yei/quotes/my-broken-english-not-my-weakness-way-other-people-judge-my-najdk> respectivamente.



“NEVER MAKE FUN OF  
SOMEONE WHO SPEAKS  
BROKEN ENGLISH. IT  
MEANS THEY KNOW  
ANOTHER LANGUAGE.”

- *H. Jackson Brown Jr.*



My broken english is not my weakness,  
The way other people judge my speaking is  
my weakness.

- jinky singha